جامعة اليرموك

كليـــة التربيـــــة

قسم الإدارة وأصول التربية

أطروحة دكتوراه بعنوان

دور مديري المدارس الثانوية المهنية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة اربد من وجهة نظرهم ونظر المعلمين

The Role of Vocational Secondary School Principals in Developing Educational Competencies of Vocational Education Teachers in Irbid Governorate from the Principals and Teachers Points of View

إعداد:

فاطمة علي المذيب الرمضان

إشراف الأستاذ الدكتور

صالح ناصر عليمات- مشرفاً

حقل التخصص- الإدارة التربوية

2013م

دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة اربد من وجهة نظرهم ونظر المعلمين

إعداد

فاطمة علي المذيب الرمضان

بكالوريوس معلم صف، جامعة اليرموك، 2006م

ماجستير، إشراف تربوي، جامعة اليرموك، 2009م

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة دكتوارة الفلسفة تخصص الإدارة التربوية في جامعة اليرموك، اربد، الأردن

وافق عليها

صالح ناصر عليمات .... مشرفاً ورئيساً

استاذ في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

عدنان بدري الإبراهيم ....عضواً

استاذ في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

خليفة مصطفى أبو عاشور .... عضواً

استاذ مشارك في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

طارق يوسف جوارنه..عضواً

استاذ مشارك في مناهج التربية المهنية وأساليب تدريسها، جامعة اليرموك

محمد سليم الزبون..عضواً

استاذ مشارك في أصول التربية، الجامعة الاردنية

تاريخ تقديم الأطروحة 2013/6/24م

الإهداء

إلى روح والدي الحبيب رحمه الله

إلى روح والدتي الحبيبة رحمها الله

إلى إخواني و أخواتي ....الأعزاء

الى طلبة العلم

إلى صحبتي الجميلة التي لم ولن أنساهم

إلى كل من وقف بجانبي

أقدم ثمرة جهدي المتواضع

لهم مني كل الاحترام والتقدير

فاطمة الرمضان

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين الذي أنعم علينا بالعلم والإيمان واليقين، وجعلنا من المسلمين، فله الحمد والشكر وهو أرحم الراحمين، فإنني أتوجه بخالص الشكر وعظيم التقدير إلـى أسـتاذي الدكتور صالح ناصرعليمات الذي أشرف على هذه الاطروحة، ويسر لي أمري فـي البحـث والتحليل والاستقصاء، ولم يبخل علي بنصيحة أو رأي أو توجيه.

كما أتقدم بخالص شكري وامتناني لأعضاء لجنة المناقشة، (الأستاذ الدكتور عدنان بدري الإبراهيم والدكتور خليفة أبو عاشور، والدكتور طارق يوسف جوارنه والدكتور محمـد سـليم الزبون) الذين كان لهم الأثر الكبير في توجيهي، وإرشادي الى القيم العلمية السليمة.

وأتقدم بالشكر الجزيل لأعضاء هيئة التدريس في قسم الإدارة وأصول التربيـة، الـذين أسهموا بجهد كبير في إثراء أطروحتي حتى آلت إلى ماهي عليه بين يدي اللجنـة الكريمـة. وأتوجه بجزيل الشكر إلى مديري المدارس الثانوية ومديراتها ومعلميها ومعلماتها في مديريات تربية محافظة اربد كافة على مساعدتهم وجهودهم الخيرة في استكمال أدوات الدراسة، واشـكر كل من ساعدني في دراستي لهم مني جزيل الشكر وأصدق معاني التقدير والثناء.

الباحثة

المحتوى

الموضوع	رقم الصفحة

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

فهرس الجداول

فهرس الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

الرمضان، فاطمة علي " دور مديري المدارس الثانويةالمهنية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة اربد من وجهة نظرهم ونظر المعلمين"، أطروحة دكتوراة، جامعة اليرموك "2013.

(المشرف: أ.د صالح ناصر عليمات)

هدفت الدراسة التعرف إلى دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة إربد من وجهة نظرهم ونظر المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير أداة الدراسة (استبانة) لجمع البيانات،تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية المهنية في محافظة اربد والبالغ عددهم (59) مديراً ومديرة، ومن(429) معلماً ومعلمة للتعليم المهني في مديريات محافظة اربد وتكونت عينة الدراسة من نفس عدد مجتمع الدراسة.وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

يتمتع مديري ومديرات المدارس الثانوية المهنية في محافظة اربد بدرجة عالية من الكفايات التربوية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= 0,05) بين فئة الخبرة أكثر من 10 سنوات من جهة وكل من فئتي الخبرة من 5-10 وأقل من 5 سنوات من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة أكثر من 10 سنوات، في مجال التخطيط ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= 0.05) بين فئتي الخبرة أكثر من 10 سنوات ومن 5-10، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة أكثر من 10 سنوات، في مجال اتخاذ القرارات وفي الدرجة الكلية، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= 0,05) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات باستثناء مجال التدريب العملي، وجاءت الفروق لصالح الإناث ،عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية = (α0,05) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات.

وفي ضوء النتائج قدمت الباحثة عدداً من التوصيات ومن أهمها:

إجراء دراسات أخرى ترتبط بدور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات لمعلمي التعليم المهني بمتغيرات أخرى مثل إدارة الإجتماعات، إدارة الوقت، أولياء الأمور، إدارة الصف، أن يكون لمديري المدارس دور في توجيه المعلمين لحضور الدورات التدريبية والندوات والمؤتمرات واللقاءات التربوية المناسبة لهم.

الكلمات المفتاحية: دور مدير المدرسة، الكفايات، تنمية المعلمين، التعليم المهني.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

المقدمة:

يعتبر مدير المدرسة الرئيس المباشر لجميع العاملين في المدرسة. وعلى إتصال مباشـره مع زملائه المعلمين وأبنائه الطلبة، وهذا الاتصال عنصر أساسي في العملية التربوية، إذ يمكنـه القيام بدور فعال في توجيه المعلمين والمدرسين، ومدير المدرسة يتربع على قمة الهرم الـوظيفي للمدرسة، وهو المحرك الأساسي للتنظيم المدرسي، إذ يقوم بالإشراف على الأمور الإدارية والفنية والمالية في المدرسة وتوثيق العلاقات الإنسانية بينه وبين المعلمين والإداريين وأولياء الأمـور، وهو المسؤول عن رفع مستوى العملية التعليمية - التعلمية فـي المدرسـة مـن خـلال رفـع كفايةالمعلمين

ويلحظ في الكتابات النظرية والدراسات العلمية اختلاف وجهات النظر حـول دور مـدير المدرسة بين القديم والحديث، فأنصار الرأي القديم ينظرون إلى مدير المدرسة على أنه يقوم بتدوين حضور وغياب المعلمين والإداريين والطلبة ومراقبة سلوكياتهم داخل المدرسة، وملاحظة النظافة وكتابة المذكرات والخطابات والتعميمات، وطلب احتياجات المدرسة، والإشـراف علـى مبنـى المدرسة ومحتوياته، بالإضافة إلى عمله التدريسي . أما أنصار الرأي الحديث فينظرون إلى مدير المدرسة نظرة شاملة حيث يعتبرونه مسؤولاً عن كل ما يتعلق بالجوانب الإدارية والفنية والمناهج وطرق التدريس وعلاقة المدرسة بالمجتمع، وبالمدارس الأخرى، والإشراف ومتابعة النـشاطات الموجودة في المدرسة، والاجتماعات التي تتم خارج المدرسة، وتخطيط برنامج المدرسة، وتنفيذ النظام والتنظيم، وجميع أعمال المعلمين. ويعتبرونه أيضاً مسؤولاً عن تنفيذ الـسياسة التعليميـة وتطويرها بما يتماشى مع البيئة المحيطة بالمدرسة. .(النحيلي، 2010).

"يعتبر مدير المدرسة المسئول الأول عن سير العمل في المدرسة من جميع النواحي، ومن هنا يمكن أن ندرك كبر حجم المسؤولية الملقاة على عاتقه، ولاشك أن واجبات مدير المدرسة متعددة ومتنوعة ومتداخلة، ويمكن تصنيفها في مجالين هما :المجال الإداري والمجال الإشرافي التربوي، والاهتمام في أي منها ينصب على الجانب الفني الإشرافي، على اعتبار أن مدير المدرسة مشر ف تربوي مقيم ولا يعني ذلك التقليل من أهمية الجانب الإداري لعمل المدير، فقد أشارت الدراسات أن للتنظيم الإداري الفاعل دورًا أساسيًا وفاعلاً في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة" (العمايرة، 109، 2002)

ولكي يتسنى لمدير المدرسة متابعة تنمية وتأهيل المعلم أثناء الخدمة، فإنه لا بد أن يتمتع بمجموعة من الكفايات التي تمكنه من النهوض بأعباء مهنته على أكمل وجه، وعليه أن يعمل على تنمية ذاته وقدراته وتجديد أفكاره وتطوير ممارساته بحيث تتمكن المؤسسة التعليمية التي يقودها من القيام بدورها بتميز. وتتجه التطورات الحديثة في مجال التربية إلى إعطاء المدارس المزيد من الدور والريادة والاستقلالية للقيام بالدور التربوي المطلوب في مجال تطوير عملية التعليم والتعلم لتطوير أداء المعلمين التعليمي من خلال تبني المزيد من المشاريع التطويرية التي تساهم في تحسين أداء المعلمين في عملية التعلم، وأن لا يقتصر دور المدرسة فقط على مجرد تنفيذ للتعليمات الإدارية، ولذلك ظهرت مفاهيم جديدة في التطوير التعليمي كالمدرسة الذاتية في التعلم أو برنامج المدرسة كمركز للتطوير، وهذا يتطلب توفير قيادات مدرسية فاعلة وقادرة على تحمل المسؤوليات الكبيرة في هذا المجال، بالإضافة إلى توفير معلمين ذوي كفايات وقدرات عالية في التعليم والتعلم يتم تدريبهم وفق خطة تعليمية مدروسة على مراحل تشرف على إعدادها وتنفيذها مجموعة من المتخصصين، بالإضافة إلي تطوير الخدمات والأنشطة المقدمة لعملية التعليم والتعلم من خلال

التعاون والمشاركة من أجل تحسين مستوى تحصيل الطلاب في كافة المجالات التعليمية المختلفة. (الشريجه، 2006).

"وتعد التربية في مجتمعات العصر الحاضر عملية منظمة وهادفة وأداة فاعلة في إعداد الإنسان المؤهل للحياة، وذلك من خلال تنميتها لشخصية الفرد في جميع النواحي وتعديل سلوكه، بما يحقق خدمة الفرد وسعادته والإسهام في تطوير المجتمع وتقدمه " (مصطفى، 2003،2).

ويتميز المعلم المهني بالمقارنة مع معلم التعليم العام باتساع قاعدة المهام والواجبات التي يمارسها ، بسبب ما يشتمل عليه التعليم المهني من نشاطات عملية وجوانب تطبيقية وذلك بالإضافة إل المعلومات والمعارف النظرية (المصري،1990).

أما بالنسبة للتربية المهنية بين الفكر الإسلامي والفكر التربوي الحديث فقد أصر الإسلام على تعلم المهنة المناسبة للفرد وللمجتمع على السواء، فيضمن للفرد حينئذٍ مكانة شريفة في بيئته، فيفيد نفسه ويفيد المجتمع في الوقت ذاته. وقد قدم لنا القرآن الكريم والسنة النبوية وأقوال المربين المسلمين في هذا الإطار منهجية لتعلم الصناعات والمهن، تنم عن فهم عميق لطبيعة هذا الكائن مما يجعل الفكر الإسلامي يقترب أكثر فأكثر من نظريات التربية الحديثة التي قوامها العلم للعمل به ومن أجل العمل فقد وضع المربون المسلمون للفنون والصنائع والمهن مكاناً في التعليم، وعنوا بإعداد الفرد للمهن (أبو شعيرة، 2008).

إن العمل في الإسلام سنة الحياة وقانون الوجود وطريق السعادة في الدنيا والآخرة، وقد حث الإسلام على العمل والسعي والنشاط والحركة حتى تشق سنة العمران طريقها في يسر وسهولة، والعمل في الإسلام يشترط عنصرين: أحدهما كونه مشروعاً نافعاً، أي نافعاً للناس

غير ضار بهم، وثانيهما: أنه يغني صاحبه عن الحاجة إلى غيره ويجعله قادراً على إعالة نفسه وعياله (محاسنه، 2011).

وبسبب الدور الكبير الذي يؤديه التعليم المهني في التنمية، كان الإهتمام به دولياً وإقليمياً ووطنيا" وقد عقدت الكثير من المؤتمرات والندوات والاجتماعات على المستوى العالمي والعربي والمحلي بهذا الخصوص (الطراونة، 2000) .

وتظهر أهمية التعليم المهني والتقني في أوضح صورة له في الدول الصناعية المتقدمة وبخاصةٍ لدى واضعي السياسة التربوية ومخططي التعليم وذلك لتزايد إدراكهم للعلاقة بين تطور كل من النظام التعليمي من ناحية وتطور الهيكل الوظيفي للقوى العاملة من ناحية أخرى، مما جعل اهتمامهم منصباً على دراسة البيانات الاحصائية المتصلة بإحتياجات القوى العاملة في المستقبل للإسترشاد بها في تحديد حجم واتجاه التوسع التعليمي (الحطبة، 1992).

لذلك تسعى كل دولة في هذا العصر إلى تطوير مواردها المادية والبشرية بإتباع احدث النظم بما يتلاءم مع تراثها وواقعها وأهدافها المستقبلية.

وأكد ستاين هميز (Stein heimez, 2005) بأنه من أجل أن يكون المدير قيادياً رائعاً يجب أن يعمل على دعم دعم المعلمين وتطويرهم والحفاظ على روحهم المعنوية عالية. فهذا يدعم سلوكه الإداري.

لهذا يعنى النظام التربوي بإعداد المواطن كفرد له حاجاته الخاصة، ويعد هذا الفرد للمساهمة بالدور الذي يحتاجه المجتمع في مختلف فعالياته الإجتماعية والسياسية والاقتصادية.

وفي عصر تفجر المعارف والتطور الهائل في التكنولوجيا أصبحت حاجة الفرد والمجتمع إلى نظام تربوي ذي رسائل متجددة تواكب روح العصر وأصبح التعليم والتدريب يلازم الفرد طيلة حياته.

ولهذا يسهم النظام التربوي في الأردن بدور فعال في الإعداد المتكامل والمتوازن للفرد من جميع جوانب شخصيته باعتباره مركز الثقل في خطط التنميـــة الإقتـــصادية والإجتماعيـــة والثقافية للمجتمع. فقد اهتمت وزارة التربية والتعليم بإعداد القوى العاملة المدربة على مختلـف المستويات من خلال إدخال برامج التعليم المهني المنوع إلى الخطط الدراسية في مرحلة التعليم الثانوي وما بعده.

يعود اهتمام وزارة التربية والتعليم بالتعليم المهني إلى عام 1925 حينما تـم تأسـيس المدرسة الصناعية في عمان، والتي بدأت بتدريس بعض المواضيع المهنية فيها، وهي: الحدادة ، النجارة، صناعة الأحذية ثم أضيف إليها فيما بعد صناعة البسط والخيزران.

وقد وضعت الأسس المناسبة لقبول الطلاب في تلك المدرسة منذ تأسيسها، حيث حـددت تلك الأسس قبول أي طالب يرغب بالدراسة المهنية من منطقة الشرق العربي ممـن يتـراوح عمره بين (12-15) عاماً بعد إنهاء الصف الرابع الابتدائي.

وفي مطلع الخمسينيات من القرن الماضي شهد الأردن اهتماماً متزايداً بالتعليم المهنـي، حيث تم تأسيس عدة مدارس مهنية، لمواجهة الطلب على الفنيين من قبل السوق الأردنية، ودول الخليج العربي، وجاء قانون التربية والتعليم رقم (16) لسنة 1964م ليحدد للمرة الأولى فلـسفة واضحة للتربية والتعليم في الأردن، استمدت هذه الفلسفة مبادئها من الدستور الأردني.

وفي السبعينيات من القرن الماضي شهد المجتمع الأردني طفرة سريعة في كل ما يتعلق بأعمال الزراعة والصناعة والخدمات، كما لاحظت وزارة التربية والتعليم كثرة عدد الخريجين من التخصصات النظرية وعدم ملاءمة تخصصاتهم لمشاريع التنمية في الأردن.

ومن أجل ذلك بدأت الوزارة بالتوسع في مجال التعليم المهني، وامتد هذا الاهتمام إلى المؤسسات والوزارات الأخرى التي بدأت بإيجاد فرص تدريب مهني وحرفي للمواطنين الذين ينهون المرحلة الإلزامية.

وحيث أن وزارة التربية والتعليم اهتمت بالتعليم العام عموماً والتعليم المهني خصوصا قامت بإنشاء المدارس الحكومية التي تعنى بالتعليم الأكاديمي والمهني، نجد أنه لايخلو لواء في المملكة إلا وفيه مدرسة مهنية للذكور ومدرسة مهنية للإناث.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يعد موضوع دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني من المواضيع التي تعمل على مساعدة مديري المدارس القيام بما أوكل اليهم من مهمات ومسؤوليات حددت لهم بموجب الوصف الوظيفي للمهنة.

وقد لاحظت الباحثة من خلال عملها كمدرسة في إحدى مدارس وزارة التربية والتعليم في محافظة اربد أوجه قصور في أداء مديري المدارس لتلك المهمات والوظائف الإدارية والفنية . ولتسهيل مهمة المدير كقائد تربوي وتوزيع المهام ، وتفويض السلطة إلى من هم أهلاً للقدر على تحمل المسؤولية ،ومن هنا ترى الباحثة ضرور إعاد النظر في التعينات لمديري المدارس ووضع معايير خاصة تشمل مواضيع تنمية المعلمين ، وتوفير البنية التحتية الأساسي لهم للقيام بواجبهم على أكمل وجه ،مما يساعد ذلك على السير بالعملية التعليمية التعلمية نحو التطور والتقدم ،وعليه فإن مشكلة الدراسةتتلخص في دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفيات التربوية لمعلمي التعليم المهني من وحهة نظرهم ونظر المعلمين في محافظة اربد وأثر ذلك في الجنس والخبرة والمؤهل العلمي .

وقد جاءت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني من وجهة نظرهم ؟

2- ما دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني من وجهة نظر المعلمين ؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (($\alpha= 0,05$) في تقديرات المدراء والمعلمين لدور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني تعزى لمتغير (الجنس و المؤهل العلمي و الخبرة) ؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في أهمية الموضوع الذي تناولته، وهو دورمديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهنيمن وجهة نظرهم ونظر المعلمين في محافظ اربد، ولنقص الدراسات في هذا المجال - حسب علم الباحثة - التي تناولت دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني.

وبما أن المدير والمعلم هم الأكثر معرفة بمشاكل المنهاج وأساليب التقويم وبالعوامل التربوية عامة ومشاكل الطلبة خاصة. والمعلمون هم الفئة المستهدفة في تطوير كفاياتهم التربوية وللارتقاء بالأساليب الإدارية والمهنية المتطور من أجل مساعدة القيادات الإداري علة النمو الذاتي ،للتأكيد على مبادىء الجودة مما يؤدي إلى توفير مناخ إجتماعي تربوي وعلاقات إنسانية داخل المدرس وخارجها .

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الآتي:

- تعرف دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني من وجة نظرهم.
- تعرف دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني من وجة نظر المعلمين.
- الكشف عن فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عين الدراسة لمستوى ممارس مدير المدرسة لدوره في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني تعز للمتغييرات المستقلة للدراسة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

- **دور مدير المدرسة:** الوجبات والمهام التي يقوم بها مدير المدرسة الثانوية في العمل على تحسين العملية التربوية وتطويرها حسب التعليمات التي أصدرتها وزارة التربية والتعليم ، ومؤتمر التطوير التربوي 1987م.
- **الكفايات التربوية:** مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات والقدرات التي توجه سلوك المدير وسلوك التدريس لدى المعلم وتساعده في أداء عمله داخل المدرسة او داخل الفصل وخارجه بمستوى معين من التمكن يمكن قياسها بمستوى بمعايير خاصة متفق عليها.(اللقاني 1990)
- ويعرفها طعيمة (1999) بأنها مجموعة الاتجاهات وأشكال والفهم والمهارات من شأنها تيسير للعملية التعليمية وتحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية.

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها : مجموعة القدرات التي يجب توافرها لدى معلم التعليم المهني، من معارف ومهارات واتجاهات، لممارستها في أثناء تدريسهم لمادة التعليم بما يؤدي إلـــى تحقيـــق الأهداف بأقل وقت وجهد ونفقات.

- **التعليم المهني:** عملية حصول الفرد على المهارات والمعلومات والإتجاهات أو تزوده بهـــا أو تطويرها لديه، بشكل مناسب يؤدي إل تغيير في سلوكة وأدائة ليصبح قادراًعلى القيـــام بجزء من عمل أو بعمل متكامل أو بمجموعة من الأعمال بشكل مناسب (المصري،1990)

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة اربد والبالغ عددهم (59) مدير مدرسة و(429)معلـــم مهنـــي للعـــام الدراسي 2013/2012

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل جزئين رئيسيين: الجزء الأول منها يتضمن الأدب النظري الخاص بموضوع الدراسة: (دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني. والأدبيات المرتبطة بموضوع التعليم المهني من حيث مفهومه، أهدافه، أنواع التعليم المهني، أهمية التعليم المهني، تطور التعليم المهني، معوقات تطبيق التعليم المهني وصعوبتها، معلم التعليم المهني).

وفي الجزء الثاني من هذا الفصل تم استعراض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع دور مديري المدارس في تنمية معلمي التعليم المهني: وتم تقسيمها الى قسمين دراسات عربية ودراسات أجنبيه مرتبة وفقا للتسلسل الزمني للدراسة من حيث الأحدث إلى الأقدم.

أولاً: الأدب النظري

إنّ طبيعة عمل مدير المدرسة تفرض عليه أن يقوم بدور القيادة في مدرسته ومن الطبيعي أن يُتوقع منه القيام بهذا الدور القيادي، فالرؤساء في المراكز الإدارية العليا والمعلمون والتلاميذ وأولياء الآمور وكافة فئات المجتمع ينظرون إلى مدير المدرسة على أنه قائد تربوي وأن عليه القيام بدوره القيادي لزيادة التنمية المهنية للمعلمين.

ومن هنا لابد أن يبرز دور مدير المدرسة في رفع كفاءة منسوبي مدرسته من المعلمين والذي بدوره ينعكس أثره على التلاميذ ويتمثل هذا في تفهمه تفهماً صحيحاً نابعاً من وعيه لجوانب عمله وأساليبه وتطويره وتنفيذه وقدرته على التعامل التربوي السليم مع الجميع دون استثناء.

ومن هنا يتضح جلياً أن مدير المدرسة لكي يبرز دوره في تدريب المعلمين أثناء الخدمة لابد أن تتوفر فيه عدة صفات من أبرزها وأهمها أن يكون:

- ديناميكياً حيوياً يقوم بأدوار العمل المختلفة وفقاً لمقتضيات الموقف والمصلحة العامة.
- ملماً بسبل ربط الوسائل بالغايات.
- قادراً على تطوير العمل وتجديده بما يتلاءم مع طبيعة العمل وظروف المدرسة حسب الإمكانيات المتاحة.
- متصفاً بشخصية ذات تأثير إيجابي على القيادة الواعية لمؤسسته التربوية، كإدارة التعليم أو الوزارة.

ودور مدير المدرسة في تدريب المعلمين لا يقتصر على أسلوب واحد بل على عدة أساليب إشرافية متعددة، ويتطلب الأمر منه تنويع هذه الأساليب والطرق حتى يتمكن من تحقيق الغاية المرجوة والمتمثلة في رفع كفاءة المعلمين لديه سواء كانت كفاءة علمية أو مهارية أو تربوية ينعكس أثرها على مستوى التلاميذ بكافة جوانبه.

لذلك حظي التعليم المهني باهتمام بالغ في خطة التطوير التربوي التي تنفذها الوزارة في ضوء المؤتمر الوطني للتطوير التربوي الذي عقده عام 1987 برعاية ملكيه سامية وقد أكد جلالة الملك الحسين طيب الله ثراه في كتاب التكليف السامي الموجه لسيادة الشريف زيد بن شاكر رئيس الوزراء في 1995/1/8 على ضرورة الاهتمام بالتعليم المهني بكافة جوانبه (محاسنة، 2011).

ومما لا شك فيه أن دور المدارس اليوم لم يعد مقصوراً على تزويد الطالب بالمعارف والمعلومات فحسب بل اتسع نطاق الفلسفة التربوية وتعددت أغراضه واتجاهاته لتشمل أيضا الإسهام في بناء شخصية الطالب من جميع الجوانب العقلية والجسمية والاجتماعية والانفعالية.

مفهوم التعليم المهني(Vocational Education):

وهو نمط من التعليم النظامي الذي يتضمن الإعداد التربوي وإكساب المهارات اليدوية والمعرفة المهنية والذي تقوم به مؤسسات تعليمية نظاميه بمستوى الدراسة الثانوية لغرض إعداد عمال ماهرين في مختلف الاختصاصات الصناعية والزراعية والصحية والإداريه وغيرها بعد فترة مدتها عادة سنتان تعقب مرحلة التعليم الأساسي (محاسنه، 2011)

وعرفه أبو شعيره (2011) بأنه التعلم الذي يكون محتواه التعليمي قادراً على تهيئة الأفراد ليكونوا ناجحين في مهنتهم الحياتية.وهو ذلك النوع من التعلم الذي يهدف إلى إكساب المنظمين فيه مهارات وقدرات ومعارف واتجاهات وعادات في مجال العمل على مستوى الدراسة الثانوية في قطاعات الصناعة والزراعة والتجارة وغيرها.

التعليم المهني: هو التعلم الذي يكون محتواه التعليمي قادراً على تهيئة الأفراد حتى يكونوا ناجحين في مهنتهم الحياتية وهو التعليم الذي يعنى بتلك الجوانب من العملية التعليمية التي تتضمن بالإضافه إلى التعليم العام دراسات العلوم التقنية وما شابهها والحصول على المهارات العملية والاتجاهات والفهم والمعرفة المتعلقة بالمهن في قطاعات الحياة الاقتصادية والاجتماعية المختلفة (الحيلة، 1998)

ومن هنا تنوعت وتعددت الآراء والمفاهيم حول مفهوم التعلم المهني. إلا أنه نلاحظ بأن معظم التعريفات لمفهوم التعليم المهني اتفقت على وجود أنواع له وهي التخصصات الزراعية والصناعية والفندقية والعلوم المنزلية والتمريض وحصول الفرد على المهارت والمعلومات والإتجاهات وتزويده بها أوتطويره لدية، بشكل يؤدي إلى تغير في سلوكه وأدائه ليصبح قادراًعلى القيام بجزء من عمل أو عمل متكاملاًو مجموعة من الأعمال بشكل مناسب.

أهداف التعليم المهني:

يمكن إيجاز الأهداف العامة لبرامج التعليم المهني بمختلف أنواعها بما يلي :

الأهداف العامة:

1- تنمية الإتجهات الإيجابية لدى المتدربين لاحترام العمل والنظر اليه كأحد القيم الرئيسية التي يستمد منها المجتمع توجيهات نموه وتطوره

2- مجال التنمية :

أ- المساهمة في تحقيق تنمية متوازنة للقدرات الجسمية والعقلية والوجدانية للفرد وللقيم الأخلاقية والجمالية لديه .

ب- توفير التسهيلات المناسب لحصول الفرد على المهارات التي تتجاوب مع حاجاته ورغباته وميولة. والنمو بذلك لاقصى ماتؤهله قدراته وتساهم في تحصيل الفرص لديه

3- في مجال التنمية الإجتماعية والإقتصادية :

الموائمة بين المهارات التي يحصل عليها الطالب عن طريف التعليم المهني وبين حاجات المجتمع ومتطلبات التنمية الإجتماعية والأقتصادية وكذلك بين الحاجات القائمه والمتوقعة .

4- تعزيز قدرات الدارس على فهم المبادىء العلمية والتطبيقات التقنية والمستخدمة في مختلف مجالات العمل والإنتاج وهذا يستدعي توثيق العلاقة بين المهارات الأدائية والمعلومات والمفاهيم العلمية والتقنية .

5- تعميق فهم الدارس للعلاقات افقتصادية والإجتماعية السائدة في مجالات العمل مما يساهم في تهيئة للاندماج في الحياة العملية (المصري،1990)

الأهداف الخاصة للتعليم المهني

تكون الأهداف الخاص للتعليم المهني الذي يشكل جزءاً من الجوانب المهنية والتقنية في التعليم العام كما يلي :

أ – تكون الأهداف الخاصة للتهليم المهني الذي يشكل جزءاً من إعداد المتدرب لمزاول المهن

1- اكتساب المهارات التي تؤهل الدارس لممارسة مجموعة من الأعمال في مهنة معينة ضمن مستوى محدد .

2- إكتساب قاعد عريضة من المهارات لتوسيع آفاق العمل امام الدارس .

ب- تكون الهداف الخاصة للتعليم المهني لرفع كفاءة الدارس في المهنة التي يمارسها .

1- تمكين الدارسين الكبار من تدارك أوجه النقص في إعدادهم المهني .

2- مساعد الفرد على تحديث مهاراته العملية في الحقل المهني الذي يمارسه .

3- تمكنه من متابع التطورات التي تطرأ على مهنتة ، وذلك من خلال التدريب على الات ومعدات جديد .

4- توسيع آفاق المهنة أمام الفرد وتحسين فرص العمل المتاحة .

5- رفع مستو أداء العامل وتحسين انتاجية كماً ونوعاً .

6- الإنتقال إلى مستوى جديد في المهارة أو إلى رتبة أعلى في العمل .

ج- مساعد الطلبة الذين لا يواصلون تعليمهم النظامي بمجموع من المهارات التي تساعدهم على تنمية الإتجاهات المناسبة للعمل .

1- توسيع أفاق التعليم بجعله مدخلا إلى عالم العمل وعالم التكنولوجيا ومنتجاتها وذلك عن طريق دراسة المواد والأدوات والأساليب التقنية وعملية الإنتاج والتوزيع وإدارة المنشآت.

2- توجيه الدارسين المهتمين بالتعليم التقني والمهني لهذا النوع من التعليم.

3- استغلال المهارات العملية لممارس نشاطات مفيد وذات مردود اقتصادي في أوقات الفراغ، في البيت والمجتمع، مما يساعدهم في تحسين البيئة (المصري، 1990).

معلم التعليم المهني

أن معلم التعليم المهنيّ الأساس في العملية التربوية والمفتاح الرئيسي في العملية التعليمية والمناهج والكتب والمقررات والبرامج المدرسية التي قد لا تتحققَ أهدافها ما لم يكن المعلم مؤهلاً ومتميزا وذا كفايات تعليمية عالية يترجمها إلى الواقع.

لا بد لمعلم التعليم المهنيّ أن يمتلك القدرات والمهارات التعليمية اللازمة لتمكنه من ممارسة تدريس التعليم المهنيّ بفاعلية واقتدار من هنا جاء إعداد المعلم القائم على أساس الكفاية ومن هذه الكفايات والمهام التي يقوم بها معلم التعليم المهني. (رواقه،1994)

وتتطلب مزاولة مهنة التعليم مواصفات خاصة في المراحل جميعها ولكل مرحلة منها شروطها الخاصة وأصبحت تتطلب إعداداً وتدريباً قبل الخدمة وفي اثنائها، وبشكل يتسم بالتوازن والشمول والعمق وإستخدام التكنولوجيا .

1. تدريب الطلبة على المهارات العملية التي يشتمل عليها البرنامج التعليمي المعتمد ضمن البرنامج المستوى المقرر.
2. تدريس الجوانب النظرية الفنية ذات العلاقة بالمهنة . ويشمل العلوم المهنية والرسم المهني والسلامة المهنية .
3. القيام بمستويات إشرافية وتنظيمية مختلفة في موقع التدريب .
4. المساهمة بمسؤوليات التوجيه والإرشاد للمتدربين لمساعدتهم على إكتشاف ميولهم وقدراتهم.

5. القيام بأعمال الخدمة والصيانة اللازمة للآلآت والتجهيزات في مواقع التـدريب ،وقـد يقتصر ذلك على أعمال الخدم والصيانة والوقائية والدورية.

6. القيام بأعمال إنتاجية في موقع التدريب، سواء كان ذلك خلال النشاطات التدريبية المهنية أو بالإضافة اليها .(المصري ،1990)

مؤهلات معلم التعليم المهني:

تقوم وزارة التربية والتعليم بالتنسيق مع جهات متعددة لتنفيذ برامج إعداد معلـم التعلـيم المهني وعادة يجري اختيار المعلم من المجموعات التالية:

الفئة الأولى : العمال المهرة والمهنيين والحرفيين الذين حصلوا على مهاراتهم وخبراتهم عـن طريق الممارسة والتدريب الذي يتم بشكل رئيسي في مواقع العمـل وهـؤولاء تنقصهم المعلومات والمعارف العلمية المتعلقة بالمهنة في المستوى المناسب .

الفئة الثانية : خريجو المدارس المهنية ضمن المرحل الثانوي وهؤولاء مثلهم مثل الفئة الأولـى لا يستطيعون في العادة تغطي الجوانب العلمية والفنية النظرية ملائمة .

الفئة الثالثة : خريجو المعاهد التقني المتوسطة وكليات المجتمع وما شابهها أنهو أصلاً تعليمـاً ثانوياً ضمن تخصصاتهم ثم أكملو دراساتهم في معاهد التعليم التقني فـي نفـس مجال التخصص .

الفئة الرابعة: خريجو الكلياتالجامعي الذين انهو أصلاً تعليماً ثانوياً مهنياًضمن تخصصهم وأكملو دراساتهم الجامعية في نفس مجال التخصص حيـث تـم إعـدادهم كمهندسـين وإختصصاصين (المصري، 1990)

صعوبات التي يواجهها التعليم المهني:

يواجه التعليم المهني صعوبات متعددة ومتنوعة أدت إلى تأخر التعليم المهني وقلة الإقبال عليه وأهمها:

1- إدارة التعليم المهني يقوم بإدارة التعليم المهني مستويات ثلاث الأول للتخطيط وسم السياسات وهو مستوى مديرية التعليم بالوزارة والثاني مستوى الإشراف وهووهو لمديريات التربي والتعليم في المحافظات والألوية والثالث للتنفيذ تقوم به المدرسة .

2- الإشراف المهني: لم تعين الوزارة لبعض فروع التعليم المهني حتى الآن ، كما أن هناك نقصاصاً في الجهاز الإشرافي على مستوى المديريات لفروع أخرى وتواجه صعوبات في في تعبن مشرفات للإقتصاد المنزلي .

3- تدريب المعلمين: يتم الإعتماد على الجامعات وكليات المجتمع في إعداد المعلمين المهنيين إلا أنه وحتى الآن لم يتم إنشاء معهد أو مركز لتدريب المدرسين والمعلمين المهنيين، كما أن مركز التدريب التربوي الذي أنشأته الوزارة منذ سنتين لا يمارس أي تدريب للمعلمين المهنيين ،الذي يلقى عبئاً على مديرية التعليم المهني في عقد الدورات التدريبية والوشات والمشاغل. (دليل التعليم المهني، 1997)

4- عزوف الطلبة عن الإقبال للإلتحاق ببرنامج التعليم المهني يعود ذلك إل أسباب:

أ- اسباب اجتماعية: ويعود لعقود ماضي شكلت نظره دونية للتعليم المهني ويساعد على تكونها عدم فتح القنوات بحري بين التعليم المهني والتعليم العالي في الجامعات والقيود المفروضة على قبول خرجي التعليم المهني فيها .

ب- سياسة القبول التي تضعها الوزارة لمرحلة التعليم الثانوي فيها مؤشرات ضمنية لا تشجع الطلب ذوي المعدلات العالية للإلتحاق بالتعليم المهني .

يتطلب الأمر حملات التوعية والتوجيه المهني بصورة مكثفه تشارك فيها جهات متعددة .

5- كلفة المدارس المهنية والتسهيلات والتجهيزات :

أ- تتطلب المدرس المهني كلفة عالية لتغطية حاجات المدرسة من الأبنية والمرافق والوسائل التعليمية والأجهزة والمعدات وغيرها ، كما كما تتطلب مساحات كبيرة من الأرض والبناء وكل ذلك يسهم في إرتفاع كلف التأسيس .

ب- كلفة المواد الأولية الخاص بالتدريب وإعداد المعلمين تشكل لا بأس فيه الكلفة .

ج- التحديث للتجهيزات والنفقات العالية التي تتطلب لتغطية ذلك مبالغ عالية تسهم في وضع عوائق وصعوبات أمام المدارس المهنية .(دليل التعليم المهني ،1993)

6- صيانة التجهيزات :

حيث أن تجهيزات التعليم المهني بعضها معقدة فغن صيانتها ليست من السهولة كما تحتاج إلى قطع غيار ربما لا تتوفر في السوق المحلية المر الذي تحتاج معه المدرسة المهنية لمخاطبات مع الشركات الصانعة أو الإتصال بالفنين خارج المدرسة لإصلاحها .

ويحتاج الأمر إلى قيام الوزارة بتأسيس مشغل صيانة متقدم في المجالات الكهربائية والميكانيكية الدقيقة وعدم وجود ذلك يعيق جاهزية الآلآت.

7. وسائل النقل :

تخلو العديد من المدارس من وسائط النقل التي يمكن إستخدامها في حالات متعددة لإحضار اللوازم أو تأمين الشراء للتجهيزات أونقل المتدربين في بعض الحالات .

ويلزم المدرس المهنية على الأقل واسطة نقل واحدة تجمع بين نقل الأفراد والتجهيزات بدلاً من الإعتماد على الوسائط الأخرى التي تملكها المديرية أو الوزارة والتي من الصعب الإعتماد عليها . (دليل التعليم المهني، 1997)

8. مساهمة القطاع الخاص :

لا يسهم القطاع الخاص بأي كلفة خاصة بالتعليم المهني والتدريب خصوصاً المدربين أو المواد الأولية أو التجهيزات ويستطيع هذا القطاع تقديم مساهمة لا باس بها بإتباع سياسة حفزة لتقديم ذلك وفتح قنوات إتصال معه وبين المدارس المهنية وسن قوانين وتشريعات حكومية تنظم العلاقة بينة وبين فعاليات التعليم المهني .

9. الصلاحيات للمدارس المهنية :

لا تزال المدرس المهنية تطبق عليها نفس الأنظمة والتعليمات والأسس التي تطبق على المدارس الأكاديمي عى الرغم من طبيعة مهام المدرسة المهنية وفي ظل ذلك يصعب اتخاذ قررات تتصف بالمرونة :

أ- المطلوب إعادة النظر في صلاحيات المدرسة المهنية وصلاحيات الحلقة المتوسطة والعليا من إدارة التعليم.

ب- ضعف عمليات التوجيه المهني لطلبة مرحلة التعليم المهني (دليل التعليم المهني ،1993)

أنواع التعليم المهني في الأردن:

يشرف على التعليم المهني مديرية خاصة في وزارة التربية والتعليم وقد كانت تضم خمسة مجموعة من فروع التعلم المهني:

1- المجال الصناعي. 2- المجال الزراعي 3- المجال المنزلي

4- المجال التمريضي 5- المجال الفندقي 6- التجاري

ومع ظهور التكنولوجيا والتطور في مختلف نواحي الحياة ونتيجة لعزوف الطلبة عن الالتحاق ببرامج التعلم المهني فقد قامت وزارة التربية والتعليم بتغيير بعض مسميات برامج التعليم المهني ليصبح ضمن قائمة التعليم الأكاديمي.

ففي عام (2005) قامت وزارة التربية والتعليم بتغيير ما يأتي:

تغير مسمى المجال التجاري ليصبح مسار الإدارة المعلوماتية، لينتقل من برامج التعليم المهني إلى برامج التعليم الأكاديمي، فنتيجة لتغير المسمى فقد تدفقت أعداد كبيرة من الطلبة لدراسة هذا التخصص على الرغم من وجود هذا التخصص منذ عقود ولكن لقلة الوعي والتوجيه في المجتمع أدى إلى عدم وعي بالتخصصات المهنية.

تغير مسمى المجال التمريضي ليصبح التعليم الصحي لينتقل أيضا من برامج التعلم المهني إلى برامج التعليم الأكاديمي فنتيجة لتغير المسمى فقد تدفقت أعداد كبيرة من الطلبة لدراسة هذا التخصص على الرغم من وجود هذا التخصص منذ عقود ولكن لعدم إدراك الكثيرين لمثل هذه التخصصات فإننا نجد الكثيرين قد التحقوا بها بعد تغير المسمى فقط.

كثيراً ما يعاني الطلبة في اختيار نوع الدراسة أو المهنة التي تناسبهم وبخاصة بعد انتهاء المرحلة الأساسية (الصف العاشر) بسبب تعدد مجالات الدراسة فالطلبة الناجحون في الصف العاشر والراغبون في متابعة تعليمهم أمامهم أنواع متعددة من الدراسة الثانوية التي يمكن أن تصنف إلى فئتين: .

الفئة الأولى: الدراسة الأكاديمية والتي تشمل الفرعين العلمي والأدبي والإدارة المعلوماتية بدل من التجاري والتعليم الصحي بدل التمريض.

الفئة الثانية: الدراسة المهنية وتشمل الفروع الصناعي والفندقي والزراعي والاقتصاد المنزلي (محاسنة ، 2011)

الكفايات:

لقد قام العديد من التربويين بتعريف الكفايات وتصنيفها بطرق مختلفة، وعلى أساس ذلك أخذت تهتم الدول عامة بالأخص المتقدمة منها بضرورة توفير مجموعة من الكفايات لأولئك الذين يقومون بالتدريس والإشراف، إذ إنه بدون تلك الكفايات لا يتمكن المعلم من تحقيق الأهداف الملقاه على عاتقه وقد تحدث الكثير من الباحثين حول مفهوم الكفاية:

تعريف الكفايه:

يعرفها (good1973) جود هي القدرة على انجاز النتائج المرغوبة مع اقتصار في الوقت والجهد والنفقات.

ويعرفها (Houston. & Howsam. 1973).بأنها القدرة على عمل شئ أو احداث نتائج متوقعة.

وكما عرفها (Danial & Ely, 1988) بأنها هي امكانية التشخيص على أداء عمل. وتستلزم أن يمتلك الشخص المعلومات والمهارات والقدرة اللازمة لتحقيق مستوى مقبول من الأداء.

أما بورش (Borich, 1999) فقد قال إن الكفاية هي القدرة على على تحويل اجراءات التدريس إلى سلوك يمارسه المتعلمون داخل غرفة الصف وخارجها، بعد انتهاء أثر المعلم.

فقد عرفها دريك وميلر (Drake & Miller, 1982) بأنها المقدرة على أداء مهارات معينة لعمل معين.

وعرف هويت (Hewitt, 1987) الكفاية بأنها مجموعة من المهارات والمعارف والأساليب وأنماط السلوك التي يمارسها الإداريون، بصورة ثابتة ومستمرة في أثناء تأديتهم لعملهم.

وعرفه إسمث (Smith,2002) بأنها المقدرة على عمل نشاط معين حسب معايير محددة.

وذكر جرينفيلد (Greenfield, 2000) أن الكفاية تتناول التمكين من المعارف والمهارات والقدرات الخاصة بالفرد وفق معايير محددة.

أما مرعي فيعرفها على "أنها القدرة على عمل شيء ما بفاعلية واتقان، وبمستوى معين من الأداء" (مرعي، 2003).

وعرفت الفتلاوي (2003) الكفاية بانها المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية.

وقد عرفها مرعي والحيلة (2002) هي القدرة على عمل شيء ما بفاعلية، واتقان، وبمستوى معين من الأداء وبأقل جهد ووقت وكلفة وقد تكون معرفية (Congnitive) وقد تكون آدائية (Performance) والكفاية المعرفية منطلقاً وأساساً للكفاية الأدائية.

وأشار الحربي (2008)إلى أن مفهوم الكفاية يكمن في:المقدرة على الأداء والممارسة، وهي مهارة حركية، أو أنماط سلوكية أو معارف تظهر في السلوك.

وبين عابدين (2001) أن الكفاية تعني:المقدرة على أداء العمل المرتبط بإدارة المدرسة ورسالتها، فهي ليست مقدرة على المعرفة، أو مهارة معينة، أو اتجاه ما، بل هي مقدرة مركبة تشتمل على معارف، ومهارات، واتجاهات، تتمثل في المجالات المعرفية، والأدائية،والانفعالية، كما أنها تعكس الأداء الفعلي للعمل.

وتعرفها الباحثة بأنها المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما بفاعلية واتقان، وبمستوى معين من الأداء، كما أنها تعكس الأداء الفعلي للعمل.

مصادر اشتقاق الكفايات:

من مصادر اشتقاق الكفايات الأكثر شيوعا ما يأتي:

1. إطار البحوث كأحد مصادر اشتقاق الكفايات: يمكن استخلاص الكفايات من البحوث التي يقوم بها الباحثون، ومنها بحوث تحليل التفاعل اللفظي لاميدون وفلاندرز وغيرهما، وبحوث التعليم المصغر مثل موضوعات الأسئلة السابرة وأسئلة التمايز وتوفير الدافعية، وبحوث معايير أداء المعلم (مرعي والحيلة،2002).
2. تقدير الحاجات: ويقصد المخططون بهذا التعبير الحاجات الاجتماعية دون غيرها من حاجات المعلمين والمتعلمين، ومن ثم يتخذها الاطار حاجات المجتمع المحلي أو المجتمع المدرسي أساسا لتحديد الكفايات التي يحتاجها المعلم (الخطيب والخطيب، 2006).
3. اعتماد حاجات المتعلمين في المدرسة: وتركز هذه الطريقة على تحليل وتحديد حاجات المتعلمين في المدرسة كأساس لتحديد الكفايات التي يجدر بالمعلم أن يكتسبها للمساعدة في تلبية حاجات المتعلمين (الخطيب والخطيب، 2008).
4. قوائم تصنيف الكفايات:يعتمد هذا المصدر على القوائم الجاهزة، التي تشمل على عدد من الكفايات التعليمية، بما يتيح إمكانية الإختيار من بينها وبما يتلائم وحاجات البرنامج التدريبي، في ضوء وجود استراتيجية واضحة ومحددة، يتم في ضوئها إختيار العدد المناسب من الكفايات التي تشتق من منطلقات البرنامج وأهدافه.

5. تحليل المقررات الدراسية، وإعادة صياغة المساقات الدراسية على شكل عبارات تقوم على الكفايات مرورا بالأهداف العامة ثم الخاصة (مرعي، 2003).

أنواع الكفايات:

لقد بين مرعي والحيلة (2002) أن هناك أربعة أنواع من الكفايات هي:

1. الكفايات المعرفية: Cognitive Competencies

يشير هذا النوع من الكفايات إلى العمليات المعرفيـة والمعلومـات والقـدرات العقليـة والمهارات الفكرية الضرورية لأداء الفرد في مختلف المجالات، ويتعلق هذا الجانب بالحقـائق والعمليات والنظريات، ويعتمد مدى كفاية المعلومات في هذا الجانب على إستراتيجية المؤسسة التعليمية في الجانب المعرفي.

2. الكفايات الوجدانية:Emotional Competencies

حيث يشير هذا النوع من الكفايات الى استعدادات الفرد وميولة وآرائه ومعتقداته وسلوكه الوجداني وقيمه واتجاهاته نحو مهنته.

3. الكفايات الأدائية:Performance Competences

يتضمن هذل النوع من الكفايات المهارات النفس حركية في حقول المـواد التكنولوجيـة والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي، وأداء المهارات يبني ويعتمد على ما حصله الفـرد سابقا من كفايات معرفية.

4. الكفايات الإنتاجية:Productive Competencies

تشير إلى أثر أداء الطالب للكفايات السابقة في الميدان، وينبغي أن تلقى هـذه الكفايـات الاهتمام في برامج إعداد الكوادر الفنية، حيث إن هذه البرامج تعد لتخريج مؤهل كفء.

أنواع الكفايات التي يحتاجها معلم التعليم المهني:

لكي يتمكن المعلم من أداء مهامه ومسؤولياته بوصفه منظماً للتعليم وميسراً ومعززاً ومرشداً لعملياته وخبراته، يحتاج إلى العديد من الكفايات الأدائية وتنقسم هذه الكفايات الأدائية بحسب المهام المختلفة التي ترتبط بها إلى نوعين من الكفايات الأدائية هما:

1- الكفايات التعليمية: وهي الكفايات التي تشير إلى جميع المهارات والمقدرات التي يحتاجها معلم التعليم المهني في أثناء الموقف التعليمي الصفي وتساعده في تنظيم هذه المواقف، كما تشتمل الكفايات على تحفيز الطلاب وإستثارة إهتمامهم بمحتوى التعلم وطرائقه ونتائجه ومساعدته على بلوغ النتاجات المستهدفة إلى أقصى ما تستطيعه قدراتهم

2- الكفايات المسانده أو الكفايات غير التعليمية: إن معلم اليوم مسؤول عن بعض المهام التي تعد جزءا لا يتجزأ من مسؤولياته في اطار دوره كمنظم للتعلم وميسر ومعزز وموجه له ومشرف عليه. وهذه المهام رغم أنها لا تنفذ مباشره في الموقف التعليمي الا أنها هامة وضرورية ،لتنظيم التعليم الفعال ومتابعته، ومما لا شك فيه أن القيام بهذه المهام غير التعليمية والمساندة لعمليات التعليم تتطلب امتلاك عدد من الكفايات المسانده غير التعليمية التي تمكن المعلم من الأداء الناجح لتلك المهمات ومن أمثلة هذه الكفايات المساندة غير التعليمية ما يلي:

قدرة معلم التعليم المهني ومهارته في:

- القدرة في ايصال المعلومات ونقل المهارات للمتدربين بالكفاءة اللازمة والمستوى المطلوب .
القدرة على اكتشاف الفروق الفردية ومراعاتها في المواقف الصفي .
- القدرة على تنمية التجاهات السليمة في العمل لدى المتدربين كالتعلم الذاتي والاسلوب العلمي والعمل الجماعي .

- القدرة على تقويم أداء المتدربين وفحص مستوياتهم بأساليب تقويمية عملية تضمن الموضوعية والمصداقية والدقة .

القدرة على التعبير الجيد والنطق السليم واستخدام اللغة بكفاءة .

- الرغبة الشخصية للعمل في مجال التدريب .
- خبرات خاصة ذات علاقة بعمل المعلم المهني كأن يكون اشترك بدورات لرفع كفاءته أو شارك بمؤتمرات ولجان مهنية .
- خبرات ومهارات خارج إطار العمل المهني كأن يكون المعلم مشتركاً في جمعيات ونوادي (المصري، 1990)
- ملاحظة وتدوين ودراسة سلوك الطلاب.
- تصميم وإعداد وحفظ وصيانة الوسائل السمعية والبصرية التي يحتاجها في تنظيم تعلم طلابه.
- إدارة الإختبارات المدرسية.
- تخطيط العمل العلاجي في ضوء نتاجات عمليات القياس والتقويم.
- حفظ النظام ورعايته خارج الصف (في الملعب، وفي أثناء المناوبة، وفي الأماكن لأخرى، وفي أثناء النشاطات، والزيارات الميدانية، والرحلات) (مرعي والحيلة، 2002).

قائمة الكفايات التعليمية والأدائية الأساسية اللازم توفرها لدى معلمي التعليم المهني:

كفاية التخطيط

تعريف جورج ستاينر (George Steiner) المذكور في(الصيرفي، 2006) أنه وظيفه يقرر فيها المدراء ماذ ينجزون ومتى وكيف ومن ينجزها.

ويعرفه كونتيز المذكور في (الصيرفي، 2006)على انه التقرير المقدم لما يجب عمله ومتى يمكن عمله ومن الذي يقوم بالعمل وهو يغطي الفجوة بين ما نحن فيه وما نرغب في الوصول اليه.

تعد عملية التخطيط من أهم الوظائف الإدارية التي يمتلكها القادة التربويين، من حيث الممارسة إذ تعد أول ممارسة إدارية تقوم بها إدارة المدرسة، لتحقيق أهدافها. فالتخطيط هو الإطار المرجعي الذي بموجبة يتم تحديد الأهداف المطلوب انجازها، وتنفيذ الوظائف الأخرى ويعرف التخطيط بأنه عملية ذهنية منظمة لاختيار أفضل الوسائل الممكنة لتحقيق أهداف محددة تخص التنبؤ بالمستقبل والاستعداد له.(أبو شقرا، 2007)

وتعد عملية التخطيط من الكفايات الإدارية المهمة لأي إداري يتحمل مسؤولية في المؤسسات التربوية لأن العمل الإداري من غير تخطيط يكون عملاً ارتجالياً، وجهداً مبعثراً قد لا يكتب له النجاح، وأما فوائد التخطيط التي يمكن أن تساعد مدير المدرسة في تطوير وتنظيم مدرسته وتحقيق الأهداف المنشودة هي(كناني، 2007)

فوائد وأهمية التخطيط:

- يساعد التخطيط المدير والمعلم على تنسيق الجهود بين مختلف الأقسام وأعضاء هيئة التدريس والعاملين، ذلك لأنه يوفر التوجيه اللازم للمعنيين وعلى مختلف المستويات حيث يعرف كل شخص دورة في تحقيق الأهداف الملقاة على عاتقة.
- يوفر التخطيط مقاييس موضوعية لرقابة الأداء، من خلال تحديد الأهداف المراد تحقيقها، مما يساعد في تحديد مستويات التقدم أو القصور في الأداء، ومعالجة أوجه القصور فيه. ولذلك يجب أن يتسم التخطيط بالواقعية والمرونة والشمول والمشاركة والتوقيت السليم، كي يكون فاعلاً (ابو شقرا، 2007)

- يتيح للمعلم الفرصة لمراجعة مادتة وتنميتها بمطالعة مصادر أخرى.

- يمكن المعلم من تحقيق الأهداف المقررة في الزمن المحدد.

- يجعل المعلم عالماًبالقدر الذي أنجزه من الأهداف، وما إذا كان هذا القدر كافياً أم لا.

- يمكن المعلم من إعداد الوسائل التعليمية الضرورية التي يحتاجها أثناء الحصة.

- التخطيط يستبعد سمات الارتجالية والعشوائية التي تحيط بمهام المعلم ويحول عمل المعلم إلى نسق من الخطوات المنظمة المترابطة (الشهري، 2002)

- التخطيط يؤدي إلى وضوح الرؤية أمام المعلم، إذ يساعده على تحديد دقيق لخبرات الطلاب السابقة وأهداف التعليم الحالية.

- التخطيط يجنب المعلم الكثير من المواقف المحرجة، والتي غالباً ما ترجع أسبابها إلى التدريس اليومي دون تصور مسبق لأحداث المواقف.

- التخطيط يساعد المعلم على اكتشاف عيوب المنهج الدراسي، سواء ما يتعلق منها بالأهداف أو المحتوى أو طرق التدريس أو التقويم، ومن ثم تلافيها والعمل على تحسينها (الحيلة، 1998).

- الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم حتى عندما يكون مشغولاً بأمور أخرى غيرها.

- الاستفادة من الأفكار الجديدة ومن النتائج التربوية وأبحاثها ومن جميع الفرص المتاحة للنمو المهني.

- اكتساب مهارة اكتشاف أصحاب المواهب الإبداعية الخاصة من التلاميذ، من خلال اسهاماتهم في الأنشطة المختلفة، ومن خلال مبادرتهم التلقائية (مرعي والحيلة، 2002).

هو الاختيار المدرك بين البدائل المتاحة في موقف معين أو هو عملية المفاضلة بين حلول

بديلة لمواجهة مشكلة معينة واختيار الحل الأمثل من بينها.

هناك ركنان أساسيين من القرار:

1- أن يكون هناك أكثر من بديل إزاء موقف معين. وتكفي حتى نكون بصدد أن يكون هناك بدلين كحد أدنى وأن يكون الشخص ملزماً بالاختيار بينهما.

2- أن يختار الشخص ويإدرك بين البدائل المتاحة لمواجهة الموقف فالقرارات تكون مقصودة وشعورية فهي لا يمكن أن تكون عفوية.

تعد عملية اتخاذ القرارات لب العملية الإدارية وقلبها النابض وهي الأساس في الممارسات الإدارية المهمة، إذ تعتبر ركيزة يرتكز عليها عمل المؤسسات الجامعية والتربوية، ويعد القـادة والتربويون عملية اتخاذ القرارات الأساس في عملهم، لذا تعرف عملية اتخاذ القرارات بأنهـا " عملية مستمرة ومتغلغلة في العناصر الأساسية للإدارة التربوية، حيث أن التنظـيم والتخطـيط والرقابة والتوجيه لا تنفصل عن بعضها بل أن وجودها متصلة ببعضها هـو نتيجـة لاتخـاذ القرارات. وعملية اتخاذ القرارات وظيفة مشتركة بين جميع العمليات الإدارية، حيث أن كلاً من التخطيط والرقابة والتنظيم والتوجيه تعتمد وتقوم على اتخاذ القرارات، ومدير المدرسة هو الذي يبذل جهداً لجلب الموارد، ويعمل على استثمار إمكانية المدرسة في توفير المـوارد وتعزيـز الانتماء للمدرسة من خلال قدر من الانسجام بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة، كما يعمل على معالجة الانحرافات باتخاذ القرارات الصائبة (أبو شقرا، 2007).

أهمية إتخاذ القرار للمدرسين

1- تحقق المشاركة عملي تفهم المدرسين والتلاميذ للقرار وقبولهم به وإزال مخاوفهم .

2- زياد التزام المدرسين بالقرار وبتنفيذه وحماسهم لهذا التنفيذ .

3- استيعاب المدرسين لإهداف وأغراض القرار وطريق تنفيذه .

4- إشباع حاجات المدرسين والتلاميذ الممثل بالشعور بالاستقرار والطمأنينة .

5- المشاركة الجماعي تزيد من الفهم المتبادل بين الجميع وتزيد من فرص التعاون لحل المشكلات .

6- تعرف المدرسين والتلاميذ على الحوافز الإيجابية والسلبية المشروطة بالأداء.

7- الجماعة تساهم في زياد كفاءة القرار وفاعلية لما يتوفر لديها من الخبر والمعلومات (ربيع ،2006)

كفاية الإرشاد والتوجيه المهني

التوجيه المهني هو مجموعة من الأنشطة التي تساهم في مساعدة الأفراد، من جميع الاعمار وفي كل الفترات على احكام اختيار مسارهم في مجال التعليم، أو التدريب المهني أو اقتحام سوق العمل وعلى التصرف في مسارهم المهني.

والتوجيه المهني بما يوفرة من فرص لتوعية الناشئة في سن مبكرة بواقع المسارات التعليمية والإستعداد المبكر للحياة المهنية من ناحية ولارتباطه الوثيق بسوق العمل من ناحية أخرى. يمكن ان يكون حلقة ربط مهمة ورئيسية في الملاءمة بين إحتياجات سوق العمل ومخرجات منظومة إعداد الموارد البشرية ويتطلب ذلك التنسيق التام بين الهياكل المتداخلة فيه من مصالح إدارية ومصالح توجيه بالمؤسسات التربوية.

أهمية التوجيه المهني:

- يؤدي التوجيه المهني دوراً رئيسياً في تحقيق أهداف التعليم مدى الحياة والاندماج الاجتماعي وتحسين جدوى مردودية سوق العمل.
- يساهم في تحسين استغلال آليات التشغيل والإدماج المهني.
- يساعد في دعم التشغيلية وتحسين مردود منظومة التربية والتدريب.
- تحقيق أكبر قدر ممكن من التوازن بين إحتياجات الأفراد واحتياجات سوق العمل.
- تقديم خدمات للأفراد والمجموعات في أشكال تتلاءم مع احتياجاتهم (التومي، 2009)

كفاية التقويم:

يعد التقويم عملية مهمة لجميع جوانب الحياة المختلفة، وتزايدت أهميته مع التقدم العلمي والحضاري والتسارع التقني والتطوير السريع، فالحاجة إلى التحسين والتطوير جعلت من التقويم أمراً بالغ الأهمية حرصاً على استثمار الطاقات وتحقيق الأهداف على أكمل وجه وبأقل مجهود وفي اقصر وقت (الشهري، 2002)

يهدف التقويم المدرسي إلى تعرف درجة بلوغ التلاميذ أهداف المنهاج. ويقع على عاتق مدير المدرسة مسؤولية تطوير أدوات التقويم المناسبة في جميع المواد الدراسية. وكذلك مسؤولية تحليل فقرات أدوات التقويم وتحليل نتائج الطلبة، من أجل زيادة كفاءة هذة الأدوات التقويمية المختلفة من جهة، ومن أجل تحسين البرنامج التعليمي المدرسي من جهة أخرى (السعود،2007)

أهمية التقويم

- متابعة تنفيذ الأهداف: ونعني بذلك دراسة تقييم مدى تحقيق الأهداف المرسومة وفحص مدى الإلتزام بالقوانين والسياسات المقررة في جميع مجالات النشاط وهذا يتطلب ضرورة توفر البيانات التفصيلية السليمية التي يمكن الحصول عليها.
- قياس قدرة الطالب(العبادي والطائي، 2008)
- تشخيص مواطن القوة والضعف.
- تشخيص نتائج عملية التدريس.
- التوجيه إلى الأسلوب الأمثل للتدريس.
- التأكد من كفاءة الخطط الموضوعة في العملية التدريسية.
- للتقويم دور كبير في تطوير المنهاج (الإبراهيم، 2002).
- وترى الباحثة أن مدير المدرسة لا بد أن يشجع المعلمين على حفز الطلاب في أثناء عملية التعلم والتعليم ويساعدهم في تشخيص إحتياجات الطلاب ويطلعهم على وسائل التقويم المختلفة ويدربهم على بناء اختبارات الجيد وعلى ان يكونو أكثر قدر في مساعدة كل طالب على النمو المتكامل في المجالات المختلفة وبشكل مستمر.

كفاية التنفيذ

إن طريق التدريس عملي كامل لها أصولها وأساليبها ومهارتها العلمية والعملية فهي مجموعة متكاملة من أسايب العمل التي يستخدمها المعلم لتهيئ جو التعليم، وتوجيهالنشاط لدى التلاميذ، بصورة تمكنهم من أن يتعلمو بأنفسهم، فهو يعد المجال المحيط بالتلميذ لينشط ويغير من سلوكه ويترجم الهدف إلى مواقف وخبر، ويعلم منها التلميذ كيف كيف يغير سلوكه، بشكل مرغوب فيه (موسوعة سفير لتربية الأنباء، 1998)

ويستند نجاح المعلم في عملة على عدة طرائق من أبرزها حسن إختيارة للطريق التي سيقوم من خلالها . بتحقيق أهداف المنهج وكم من معلم أخفق في عمله لأنه لم يحسن إختيار طريق التدريس المناسبة لمستويات طلابه، ولأعمارهم العقلية، وللمعلومات التي يتطلع غالى توصليها اليهم وللمهارات التي يريد أن يزودهم بها، وتتحكم طريقة التدريس على حد كبير في مدى إقبال الطلاب على الحصة أو انصرافهم عنها فبواسطتها يرغب المعلم طلابه في العلم وبواسطتها يثير قابليتهم للعمل من خلال اهدافه التربوية وبه يبنون ذواتهم (طافش، 1998)

فطريقة التدريس هي مزيج من الطريقة الإلقائية التقليدية وطريقة المناقشة الجماعية، متنوعة الحوار (معلم، ومتعلم، ومتعلمين مع بعضهم)، بالإضافة إلى طرق التعلم الذاتي، وهذا يقودنا إلى أنه لابد من المعلم التنويع في استخدام الطرق التعليمية بما يناسب طبيعة ومحتوى الموضوع المراد تدريسه، لأن الطريقة التي تصلح لموضوع ما قد لا تصلح لموضوع آخر(Abilock, 2001)

فالمعلم الفعال المتمكن من تخصصه هو الذي ينوع في طريقة العرض بما يفي الموضوع المراد شرحه ولا يعتمد على الطريقة الإلقائية التقليدية الذي يكون دور المتعلم سلبي متلقن للمعارف والمعلومات بل لا بد أن ينوع من هذه الطرق فيلجأ إلى الإلقاء تارة وعرض المادة تارة أخرى وإلى الاستفهام والسؤال تارة.... وذلك بما يتناسب مع مقتضى الحال والموضوع (العجرمي، 2011).

يتطلب الاختيار السليم الواعي لطرائق التدريس مهارة خاصة ينبغي تدريب المعلمين عليها لتأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين التلاميذ، ولتلائم أعمارهم الزمنية والعقلية، ومستوياتهم العلمية، ومراحل نموهم. والمعلم الناجح هو الذي يختار الطريقة المناسبة والوسيلة المناسبة التي تعينه على تحقيق أهدافه. وهو يجدد ويبتكر فيها ليثير قابلية تلاميذه للدراسة،

وليجعل حصته أكثر تشويقاً وإمتاعاً وفائدة فمدير المدرسة الناجح هو الذي يترك للمعلم حرية الاختيار والابتكار، لأن اختيار الطريقة يخضع للظروف المحيطة ولطبيعة المادة وموضوع الدرس، ولقدرات التلاميذ المتباينة ويتوقف نجاحها على الأثر الذي تتركه في نفوسهم وعلى مدى تقبلهم لها واستفادتهم منها(طافش، 2004).

ويضيف جامل (1998) أن المعلم الناجح هو الذي يختار الطريقه المناسبة للتدريس مراعياًعد عوامل تؤثر في عملية الإختيار

- الهدف التعليمي : فلكل هدف من الأهداف طرق خاصة في تحقيقة فطريق التدريس التي تستخدم في تنمية معارف الطلاب تختلف عن الطريقة التي تتبع في تنمية اتجاهاتهم وكذلك عنها في تنمية مهاراتهم .
- طبيعة المادة : حيث يجب ان تتلأم المادة المختارة مع محتوى المادة الدراسية .

وترى الباحثة أن المعلم يجب أن يكون ملماً بجميع طرائق التدريس المناسبة لمادة تخصصه حتى يتمكن من تطبيقها في أثناء التدريس ، وأن دور مدير المدرسة يتمثل في مساعدة المعلم في إختيار طريقة التدريس المناسبة ، وتوعيتة بأهمية التنويع في الطرائق ومن المفيد أن يقوم مدير المدرسة بما يلي :

1- تبصير المعلمين بأمثل الطرق في تدريس الموضوعات المختلفة بحيث يختار المعلم الطرائق المناسبة لكل درس أو وحدة أو مادة دراسية بما يتفق مع طبيعتها ويتلائم قدرات الطلاب فيها .

2- إقامة الدورات التدريبية للمعلمين في مجال طرائق التدريس في المراحل التعليمية المختلفة .

3- استضاف اساتذة الجامعات لعقد ورش حول استخدام طرائق التدريس في المراحل التعليمية المختلفة .

4- تشجيع المعلمين على متابعة النشرات الهادفة التي تسعى على تحسين طرائق تدريس المادة التي يدرسونها .

5- تزويد المعلمين بعناوين وكتب ودوريات علمية تربوية وماقع الكترونية متخصصة في مجال التدريس .

كفاية التدريب:

يعد تدريب المعلم في أثناء الخدمة أحد جناحي تربية المعلم لأن تربية المعلم عملية ذات وجهين، وجه يتعلق بالإعداد ووجه يتعلق بالتدريب في أثناء الخدمة. ومعنى ذلك أن الوجهين متكاملان وما الإعداد إلا بداية الطريق والتدريب في أثناء الخدمة وهو الاستمرار في طريقة تربية المعلم وتنميته والتدريب يرفع كفاية المعلم ويزيد من كفاءة المؤسسة التربوية ومخرجاتها (كناني،2007).

إن حصول الفرد على الشهادة ليس هدفاً نهائياً وليست مرحلة الدراسة هي مرحلة اكتساب المعلومات، وليست مرحلة الخدمة الوظيفية هي مرحلة الاستفادة من تلك المعلومات فالمؤهل العلمي الذي يحمله الفرد ربما لايتلائم مع متطلبات العمل الفعلية، كما أن ظروف العمل تتطلب بصورة مستمرة زيادة المعرفة المتجددة، ولا فائدة من التدريب في أثناء الخدمة إذا لم يسبقه التعلم الذي يزود الفرد بالمعلومات الفنية المتخصصة والتي تعد الركيزة الأساسية في العمل الذي سوف يمارسه في حياته الوظيفية، فكل منهما يكمل الآخر ويتممه (هلال، 2001).

وتتجلى أهمية التدريب الفعال في كثير من الدول التي ركزت على تدريب القوى البشرية لديها بتحسين مستمر في مهارات العاملين وتنمية وعيهم ومقدرتهم على الاضطلاع

بالمسؤولية وبالرغم من قلة الموارد الطبيعية في كثير من هذه الدول إلاّ أن العائد من التـدريب فاق كثيراً من العائد من الثروات الطبيعية لدى أغلب الدول النامية (الأحمد، 2005).

أهمية تدريب المعلمين

تتضح أهمية تدريب المعلمين في الجوانب الآتية:

1- تمكين المعلمين من القيام بمهامهم المتجددة والمتطورة بكفاءة أفضل.

2- تمكين المعلمين من مواكبة المستجدات العالمية حتى يستطيعون مواجهة حاجـات الأفـراد الذين يتعلمون على أيديهم.

3- مساعدة المعلمين على توظيف كفاءتهم واستثمارها استثماراً تعاونياً، لتحقيق الهدف الـذي تسعى اليه المدرسة.

4- مساعدة المعلمين على تحقيق ذواتهم، وإشعارهم بأنهم أصبحو على درجة عالية من الكفاءة مما يولد لديهم الإحساس بالثقة والتميز والتفوق والاستقرار والامن الوظيفي.

5- قدرة التدريب على تغيير الإتجاهات السلبية للمعلمين نحو التجديد في المهنة وتطويرها وبناء اتجاهات ايجابية (وزارة التربية والتعليم، 2002).

الكفايات الضرورية للمعلم:

أولاً: الكفايات الشخصية للمعلم:

لا شك أن شخصية المعلم تلعب دوراً مهماً في ايجاد المحبة والمودة بينه وبين تلاميـذه، المقومات الشخصية التي يجب أن تتوفر في المعلم هي:

1- الإخلاص والتقوى:

الإخلاص والتقوى عاملان ضروريان لنجاح المعلم في أداء رسالته قال تعالى:"الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا وَهُوَ الْعَزِيزُ الْغَفُورُ ﴿2﴾" (سورة الملك،2)، وإحسان العمـل

لا يكون الا بالإحسان والتقوى وشعور المعلم بأن ما يقوم به هو رسالة قومية يستحق عليها الأجر والثواب من تعالى يدفعه للعمل بفاعلية وكفاءة واتقان إمتثالاً لقول الرسول (ﷺ) إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه".

إن شعور التلاميذ بإخلاص معلمهم وحرصه على مرضاة الله تعالى يغرس في نفوسهم شعوراً عميقاً بالمسؤولية وتدفعهم لأداء واجبهم برغبة وبصورة مستمرة ليغرس في نفوسهم محبة معلمهم ومدارسهم (عبيد، 2006)

2- قوة الشخصية:

إنّ قوة الشخصية عامل مهم جداً في نجاح المعلم في إدارة صفه وحسن قيادته لتلاميذه، من خلال حديثه ونظراته إليهم دون أن يلجأ الى الصراخ أورفع الصوت أو الغضب.

ونعني بقوة الشخصية للتدريس القوة المعنوية التي تمكن المدرس في أن يمتلك زمام صفه وتحمل تلاميذه على أن يقبلوا عليه ويمتزجوا به ويستجيبوا له وطبيعي ان هذه الشخصية لا ترتبط بضخامة الجسم أو جهامة الوجه أو غلظ الصوت (ربيع والدليمي، 2009)

3- الذكاء:

الذكاء من الصفات التي يحتاج اليها المدرس كما يحتاج الى العقل المرن وبعد النظر وتنويع الأساليب لأصناف الناس كما يحتاج الى فهم نفسيات المخاطبين.

فالمعلم لا بد أن يكون على مرتبة مقبولة من الذكاء ليتمكن من توصيل المعلومات بأيسر السبل وأفضلها، وإنّ ذكاءه كفيل لإبقاء احترام طلابه له وتنقذه من كثير من المواقف المحرجة.

ومن مقومات الذكاء في أدائه قدرته على الإبداع، التأمل في التعامل مع المعلومات لأن دور المعلم يتعدى مجرد تقديم المعلومات وشرح المفاهيم الى استثارة تفكير التلاميذ نحو التأمل والتحليل والوقوف على مشارف وحقائق وتفسيرات ونظيرات جديده.

ومن علامات ذكاء المعلم:

- يحفظ مواعيد تلاميذه فلا ينساها أو يتناساها ويذكر كل طالب بما قام به من عمل أو جهد أو نشاط.
- يحفظ أسماء تلاميذه ويناديهم بها ليرفع من معنوياتهم ويجذب انتباههم إليه فيقوي العلاقة بينهما.
- حضور البديهة وسرعة الخاطر الأمر الذي يحتاجه المدرس لحل المشكلات الطارئة وحسن التصرف في المواقف التي تدخل في حسابها.(العامري، 2009)

4- الحماس:

من الخصائص الإنفعالية اللازمة للمعلم قدرته على إظهار الحماس اللازم في عمله بدرجة ايجابية لتثير المتعلمين وتدفعهم نحو عملية التعلم والمشاركة فيها بفاعلية وحماس.

إن الشخص الذي يختار التدريس كمهنة مستقبل يجب أن يتحمل مسؤولية احترام مهنته والإرتباط بمثلها العليا. فالمعلم المتحمس لمهنته ومادته يعتبر نموذجاً سلوكيا جيدا لتلاميذه ويدعوهم إلى حبه وتقليده لا شعوريا.

إن من مظاهر حماس المعلم لمهنته إعتزازه وافتخاره بها وإقباله عليها بنفس راضية مطمئنة والعمل بجد واجتهاد وفاعلية يشارك في الأنشطة العامة والخاصة لا يتخلف عن اجتماع ولا عن دوره تربوية أو مهنية ويتقبل التوجيهات والتوصيات ويطبق اللوائح والتعليمات ويلتزم بأخلاقيات المهنة ويعتبرعمله رسالة سامية ينتظر ثوابها من الله عز وجل قبل أن يكون واجبا.

(ربيع والدليمي، 2009)

5- الحلم والحزم:

قال تعالى "﴿ فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ ﴾ (ال عمران،159).

توجيه رباني من الله عز وجل إلى المعلم الأول (ﷺ) يبين لهم أن لينه ورحمته كانت سببا في التفاف الصحابة حولة وحبهم له.

إن رسول الله (ﷺ) قدوة المعلم في تعامله مع طلابه وعلى المعلم أن يكون عطوفا لينا محبا ومعلما وحليما يمتص التصرفات السلبية التي يمكن ان تصدر من التلاميذ، لأن الطلاب بفطرتهم يميلون إلى الحركة واللعب، وعدم تقدير المسؤولية وعدم الانضباط، مما يستدعي أن يكون المعلم متصفا بالأناة والحلم في معالجة موقفهم، ولا شك أن التلاميذ يحبون المعلم الحنون والعطوف اللين الجانب وتزداد محبتهم عندما يعلمون ان حلمه وعطفه ليس نابعا من ضعف شخصيته وإنما من محبته لهم فهو حازم حكيم في معالجة المواقف معالجة مناسبة متزنة بعيدة عن العصبية والإنفعال وبعيدة عن التهاون أو القسوة أو الشدة والبطش متمثلا ذلك في قول الرسول الله (ﷺ) "ليس الشديد بالصرعة ولكن الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب " (العامري ،2009)

6- حسن المظهر:

المعلم محط أنظار التلاميذ الذين تبقى عيونهم شاخصة إليه طوال الوقت الذي يقضيه بينهم ولذلك كان من واجب المعلم أن يهتم بمظهره ولا ينسى نفسه لأن التلاميذ يحترمون معلميهم ويحبونهم وبغض النظر عن اختلاف أحجامهم أو أطوالهم واعمارهم وذلك اذا توفرت فيهم صفات ومميزات معينة، فمن خلال هندام المعلم المتزن ونظافته وترتيبه وتنسيقه.

7- الصدق في القول والعمل:

قال تعالى: "يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ ﴿2﴾ كَبُرَ مَقْتًا عِندَ اللَّهِ أَن تَقُولُوا مَا لَا تَفْعَلُونَ ﴿3﴾" سورة الصف2-3.

من القضايا الهامة في حياة المعلم أن يكون صادقا مع نفسه ومع طلابه وأن يلتزم بما يقول وأن يكون صادقا في قوله وفعله، فعندما يرى التلميذ استاذه ملتزما بما يقول ولا يناقض قوله فعله ولا شك أن ذلك يدفعه الى حبه واحترامه، أما إذا خالف قوله فعله فإنه يخسردينه ثم يخسر ثقة تلاميذه ومحبتهم له (عبيد، 2006)

ثانياً: الكفايات العلمية للمعلم:

إن مهنة التدريس من المهن التي تحتاج الى ثقافة عامة واسعة لتهذب روح المعلم وتقّوم سلوكه وخلقه وتنمي عقله وتنظمه وتهذب ذوقه الفني وتكشف عما لديه من استعدادات فنية وقدرات ابداعية.

ومن هنا كان لا بد للمعلم من كفاءات علمية حتى يكون على مستوى المهنة التي يضطلع بها ومن هذه الكفاءات :

- **المعلم ذو ثقافة عامة واسعة.**

كلما ازدادت ثقافة المعلم وسعة اطلاعه كلما كان أقدر على التعامل مع طلابه وتقديم المادة العلمية لهم، المعلم ذو الثقافة العالية يستطيع أن يجذب اليه طلابه ويجعلهم يحبونهم لاعتقادهم بأنه يمتلك قدرات عالية يمكن أن يستفيدوا منها وبهذا فعلى المعلم أن لا يحصر نفسه في تخصصه فقط بل لا بد من الاطلاع على العلوم الاخرى والمعلم الناجح الذي يستطيع أن ياخذ من كل علم جانبا ولو بسيطا (ربيع والدليمي، 2009)

- **متعمق في مادته.**

من الأمور البارزة التي تجذب المعلم إلى المتعلمين وتكسبه احترامهم غزارة المادة العلمية التي يمتلكها. فاذا أراد أن يمتلك قلوب تلاميذه لا بد أن يملك عقولهم بما يقدمة لهم من علم ومعرفة.

فإذا أراد المعلم أن يحقق ذاته ويحترم من تلاميذه أن يطالب نفسه في كل يوم بالاستفادة من علم جديد ويجتهد في الاشتغال في العلم قراءة ومطالعة وتعليما ومباحثة ومذاكرة. ومن هنا نرى أن المعلم الجيد لا يقطع صلتة بالمادة التي يعلمها ابدا بل يقرأ بتوسع وعمق، ويقبل على الدراسة والبحث بشغف ويتمكن من الالمام بالمادة وتقديمها بأحسن صورة لطلابه ولا يكتفي أبداً بما يجده في الكتاب المدرسي، ولا بد أن يتوقع من طلابه اسئلة كثيرة تحتاج إلى إجابات دقيقة وواضحة وبدون سعة الإطلاع لا يستطيع الإجابة عنها (العامري، 2006)

المعلم باحث ونام في مادته:

من القضايا الهامة التي تجذب المعلم الى طلابه وتغرس في نفوسهم حبه واحترامه، أن يأتيهم بالجديد دائماً.

إن المعلم الذي لا يطور نفسه ولايبحث بجد واجتهاد سيجد نفسه متأخراً وقد فاته المركب، فعلى المعلم أن يكون ملماً بكل الفنون التي تسخر لخدمة المادة العلمية فالمعلم الذي يقول لا أعرف مثلاً أن استخدم الحاسوب في وقت أصبح فيه الأطفال يستخدمونه.

المعلم متواضع وموضوعي:

قال تعالى "إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ ﴿28﴾ " (سورة فاطر،28)، المعلم الحقيقي هو الذي يعرف قيمة العلم، ويعرف أنه مهما تعلم وارتقى في علمه يبقى طالب علم ولايمكن أن يغتر بعلمه، وبالتالي فإن المعلم المتواضع في علمه لا يتردد في أن يقول لا أدري إن كان لا يدري وكم يكبر في عيون تلاميذه ويكبر حبهم له عندما يقف أمامهم يقول لا ادري، بل الأهم من ذلك أن يعترف بخطئه ويتراجع عنه، فهو ليس معصوماً عن الخطأ (ربيع والدليمي، 2009)

المعلم نام مهنياً:

المعلم الناجح يجب أن يكون نامياً في مهنته بالإضافة إلى نموه في مادته العلمية وتعمقه فيها فعلى المعلم أن يقرأ بالكتب التربوية الخاصة بمهنة التدريس ليتعرف على أساليب التدريس والوسائل التعليمية اللازمة لعمله. وأن يتعرف على فن التعامل مع التلاميذ وعلى المناهج التعليمية وكيفية التعامل معها فعلى المعلم أن يمتلك القدرة على عرض الأفكار بطريقة سهلة وواضحة وجذابة في نفس الوقت، ولا بد من استخدام الوسائل والتقنيات التي تساعده في التدريس وتوظيفها في تحقيق أهداف التدريس.

ومن الكفايات المهمة للمعلم قدرته على توصيل المعلومات فإذا فشل المعلم في توصيل المعلومات سوف يسقط من عيون الطلبة رغم إلمامه الكبير بالمادة العلمية.(العامري، 2009)

النمو المهني للمعلم:

وقد عرف مورانت (Morant, 1992) برنامج تنمية المعلم بأنه أوسع من برنامج تدريب المعلم، لأن برنامج تنمية المعلم تتعلق بالنمو المهني الأكاديمي والشخصي للمعلم من خلال سلسلة الخبرات والنشاطات الدراسية التي يكون فيها التدريب بمعناه القريب مجرد جانب واحد منها. ويبدأ هذا البرنامج بمجرد انتقال المعلم من مرحلة الإعداد الأولى في مؤسسة الإعداد ودخوله الى مهنة التعليم، ويستمر حتى تنتهي خدمته.

ويلاحظ أن (Morant, 1992) قد توسع في تعريفه ليشمل جميع البرامج والنشاطات والمساقات التي يمكن للمتعلم أن يشارك فيها من أجل توسيع معرفته ومهارته وميوله المهنية ، وبما أن في ذلك دراستة التي تؤدي الى حصوله على مؤهل أعلى وطموحاته في الترقية والإنتقال إلى مراكز تعليمية أخرى.

ويمكن تحليل هذا التعريف إلى عناصره على النحو التالي:

-إن عمليتي إعداد المعلم وتنميته في أثناء الخدمة متصلتان تستهدفان تحسين عملية التعليم وتطويرها من خلال تحسين نوعية المعلم. وهذا يتفق مع مفاهيم ومطالب التربية المستمرة والتعليم مدى الحياة، والتي أصبحت الأساس في التطوير التربوي الحاضر والمستقبل.

-إن تنمية المعلم تشمل المراحل الثلاثة لتربية المعلم وهي الإعداد قبل الخدمة. والتمرين في نهاية فترة الإعداد وبداية الخدمة ثم مرحلة الخدمة الفعلية.

-إن هذا التعريف ينسحب على الأنشطة التدريبية العديدة الشائعة كالدورات التدريبية، ونشاطات المراسلة. والبرامج الجامعية طويلة المدى والدروس التدريبية ليوم واحد، والورش والحلقات الدراسية التي تعدها الجهات المسؤولة عن هذه البرامج وغيرها من الأنشطة التي تهدف الى تنمية المعلم.

-ويؤخذ على هذا التعريف أنه يفرق بين التعليم الذاتي في أثناء الخدمة كنشاط فردي يبذل من قبل المعلم وبرامج تنميته التي تقوم على التخطيط المسبق من قبل السلطات التربوية، علماً بأن التعليم الذاتي من قبل المعلم في أثناء الخدمة أصبح في هذا العصر ضرورة تستند الى تقنيات متنوعة وفعالة وتشكل جزءاً لا يتجزأ من نظام تربية المعلم وتنميته في أثناء الخدمة

ويتضح للباحثة من خلال ما سبق أن النمو المهني المستمر شرط أساسي لنجاح المعلم في القيام بمهام عمله المتجدد والمتطور، وأن المعلمين يجب أن يسعوا إلى تحسين أدائهم، وتطوير كفاياتهم، وأن يبذلو الجهد من أجل الوفاء بواجبات المهنة ومتطلباتها، ولذلك يعتبرون من أهم الفئات التي يجب أن تعطي رعاية خاصة في مجال النمو المهني، حتى يمكن أن يؤدو أدوارهم بشكل فعال، كما ترى الباحثة أن للنمو المهني دوراً هاماً وحيوياً في العملية التربوية والتعليمية، ولهذا فهو جزء من السياسة التربوية ومطلب لضمان استمرار تطور مهنة التعليم ومجاراتها للعصر السريع التغيير، بهدف تلبية احتياجات المجتمع وحل مشاكله الناجمة عن

هذا التغير شريطة أن يستند هذا النمو الى رؤية واضحة وتخطيط دقيق وتنفيذ سليم وتقــويم مستمر.

أهداف النمو المهني وتنمية المعلم أثناء الخدمة:

ليس هناك أهداف ثابتة أثناء الخدمة لكل البرامج، فالأهداف ومراميها أصبحت ذات مسحة وظيفية تتصل مباشرة بالتغيير المستهدف في فئة المعلمين المتدربين في النواحي الـسلوكية او المعرفية والمهارية او الوجدانية، وتتأثر بطبيعة المؤسسة التي تقدم هــذه البــرامج او بطبيعــة المعلم الذي يصمم برامج التعلم الذاتي بناء على مايراه من احتياجات مبنية على التقويم الــذاتي ويمكن تلخيص أهم اهداف النمو المهني وتنمية المعلم كما وردت في الأحمد (2005).

- تحقيق النمو المهني المستمر للمعلمين لرفع مستوى أدائهم المهني أو تحسين اتجاهاتهم وصقل مهاراتهم التعليمية، وزيادة مقدرتهم على الإبداع والتجديد. ومن ثم الإرتقاء بالمستوى العلمي والمهني والثقافي للمعلمين بما يحقق طموحهم ورضاهم المهني تجاه عملهم واخلاصهم في أداء رسالتهم ورفع كفاياتهم الانتاجية الى حدها الأقصى.
- تجديد معلومات المعلمين وتنميتها وتمكينهم من الوقوف على التطورات الحديثة.في تقنيــات التعليم وطرائق التدريس والمحتوى الدراسي وغير ذلك من مكونات المنهج الدراسي.
- إتاحة الفرصة لإقامة حوار بين مدربي المعلمين الذين اشرفوا على اعدادهم قبــل الخدمــة وبين المعلمين في الميدان.
- تلافي أوجه القصور والنقص في إعداد المعلمين قبل الخدمة وإعطاء نوع مــن التعزيــز لمؤسسات الإعداد عن نوعية وكفاءة المعلمين المتخرجين منها. حتى يتسنى لهــا مراجعــة خطط وبرامج الإعداد على أساس اجرائي اختياري أساسه دراسة الأداء الواقعي للخريجين.

- تبصير المعلمين ببرامج الدولة وخططها لتطوير التعليم وتمكينهم من دراسة أهداف المجتمع ومشكلاته المعاصرة وتعريفهم بدور المعلم.
- الإطلاع على أحدث النظريات التربوية والنفسية والطرائق الفعالة وتقنيات التعليم الحديثة واستخدام الأساليب الجديدة مثل التعليم المبرمج، التعليم المصغر واسلوب حل المشكلات والتعلم الذاتي.
- تدريب المعلمين على تقنيات وأساليب التعلم الذاتي وتمكينهم من ممارسة التعليم المستمر.

وترى الباحثة بأنه يمكن تقسيم أهداف النمو المهني إلى قسمين هما:

- أهداف ذات علاقة بالمعلمين، ومن أبرزها رفع مستوى أدائهم، وتطوير مهاراتهم، وزيادة خبراتهم في مجال عملهم، ومساعدتهم في التعامل مع المستحدثات التربوية.
- أهداف ذات علاقة بالقيادات التربوية المشرفة على المعلمين، ومن أبرزها مساعدتهم في جوانب تلافي القصور في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، والوقوف على الاحتياجات الفعلية للمعلمين مما يساعدهم في متابعة هذه الاحتياجات وتنميتها.

مصادر النمو المهني:

يحتاج المعلم الى التخطيط الاجرائي وعليه أن يقوم بالتخطيط، آخذاً بعين الإعتبار إحتياجاته للنمو المهني والتطوير الوظيفي، منفتحا في هذا المجال على جميع مصادر التعلم الذي يحقق النمو المهني الذاتي المستمر، وتتعدد مصادر النمو المهني للمعلم ومنها:

القراءة والافادة من شبكات المعلومات

وذلك من خلال المطالعة والقراءة المستمرة للمراجع العلمية في مجال التخصص والمراجع التربوية التي تحتوي على المستجدات في مجال الطرائق والتقنيات وغير ذلك من العلوم التربوية والسيكولوجية، وكذلك من خلال متابعة هذه العلوم والمستجدات على شبكة

المعلومات ومن الممكن ان يمارس المعلم المطالعة خلال العطلة الصيفية اذا لم يسمح له وقته بذلك خلال العام الدراسي بالإضافة إلى ضيق الوقت، ويمكن أيضا أن يشترك المعلم في المسابقات الثقافية التي تنظمها المدرسة أو أي سلطة تربوية أو جمعية أو نقابة (السعود ،2007)

الالتحاق بالدورات التدريبية

إن إعداد المعلم قبل الخدمة لا يوفر له ما يساعده على البدء في ممارسة عملية التعليم وهي بالنسبة له نقطة البداية وعليه فإن برامج التدريب أثناء الخدمة هو امتداد طبيعي للإعداد قبل الخدمة، وهذا يعني أن التعلم المستمر بالنسبة للمعلم جزء لا يتجزأ من عملية تربيته وتكوينه، وأن تستمر هذه التربية طيلة عمله في الخدمة بهدف الحصول على معرفة جديدة ومهارات ضرورية. ومن المفيد في هذا المجال أن يشارك المعلم في جميع الدورات والندوات التدريبية التي يتعلق موضوعها بتخصصه أو التي تهدف إلى إنعاش المعلم تربويا وسيكولوجيا. وتلك الدورات التدريبية التي تساعد المعلم على الترقية الوظيفية والنمو المهني.

متابعة الدراسة النظامية

يمكن أن يعود المعلم إلى الدراسة النظامية في الجامعات والمعاهد العليا وذلك بالانتساب الحر لهذه الدراسة النظامية او من خلال البعثات الخارجية والداخلية التي تنظمها وترعاها السلطات التربوية والتعليمية بهدف ترقية المعلمين ورفع مستواهم العلمي والتربوي. كما أن البعثات تمثل النظام الأكاديمي الذي يساعد المعلم على تعميق ثقافته التخصصية والمهنية.

ومن العوامل التي تزيد من ثقافة المعلم وكفاياته التربوية بطريقة أكاديمية سليمة تيسير الدراسات العليا والتأهيل التربوي التي لا تقتضي تفرغاً كلياً من قبل المعلم. وإنما يمكن ممارستها وتنفيذها أثناء قيام المعلم بعمله الرسمي.ومثل هذا النوع لا يكلف الدولة أموالاً طائلة ويمكن التوسع فيه بسهولة كبيرة، كما أنه لا يعطل المعلم عن عمله التعليمي وهو في الوقت

نفسه بساعده على رفع مستوى تحصيله العلمي، حيث يؤدي الى رفع مستوى ثقافته وادائه الوظيفي ورفع المستوى الاقتصادي (الخطيب والخطيب، 2008).

دور مدير المدرسة في تحقيق النمو المهني للمعلم

سعت خطة التطوير التربوي لتاهيل وتدريب مديري المدارس إلى تمكينهم من تحسين أداء المعلمين واكتساب الكفايات والخبرات اللازمة التي تساعد المعلمين على النمو المهني وتحسين العملية التربوية وتطويرها ويعتبر مدير المدرسة المسؤول الأول عن سير العمل في المدرسة من جميع النواحي، ومن هذا يمكن أن ندرك حجم المسؤولية الملقاة على عاتق المدير ولا شك أن واجبات مدير المدرسة متعددة ومتنوعة ومتداخلة.

فمدير المدرسة يستخدم اساليب متنوعة مثل الزيارات الصفية، والمؤتمرات، والندوات، والاجتماعات والمناقشات وتبادل الزيارات، وهذه الاساليب تساعد المعلم على النمو المهني في أثناء الخدمة (السعود،2007)

1- الزيارة الصفية:

وهي أن يقوم مدير المدرسة بزيارة المعلم في الصف ليطلع على المشكلات التعليمية التي يواجهها المعلم مع طلابه، وعليه أن يخطط للزيارة مع المعلم وألا يقاطع المعلم أثناء الشرح، وعليه أن يجتمع مع المعلم ويوضح له أهدافها وأن الهدف منها تطوير الموقف التعليمي ولابد أن يتلقى المعلم استفادة بعد الزيارة تساعده في تطوير أدائه لأن الكلمة الطيبة التي تنبع من نفس صادقة لها دلالاتها، وهي التي تجعل المعلم يشعر بالسعادة والارتياح النفسي بسبب تقدير مدير المدرسة لجهوده وهي عظيمة المفعول بالنسبة له، حيث أن أي ملاحظة إيجابية قد تكون سبباً في تفجير طاقاته، وتجعله ينطلق بحماس منقطع النظير لكي يحقق ما سعى من أجله المدير بهمة دون كلل أو تذمر، وعلى العكس من ذلك فإن أي ملاحظة سلبية إذا لم يتمكن المدير

من إيصالها بالصورة الملائمة قد تحدث أثراً عكسياً فتصدم المعلم وتثبطه وتصيبه بالإحباط.

(أبو شندي، 2011).

2- **الاجتماعات العامة للمعلمين:**

إن الاجتماعات العامة ذات اهمية كبيرة لأنها ذات طابع تعليمي أو تدريبي للهيئة التعليمية لذلك يجب أن تعطي من الاهمية والتقدير ما تستحقه وقد تأخذ الاجتماعات العامة أحد الشكلين التاليين:

أ- **المحاضرة:** ويقدم هذه المحاضرة أحد الاختصاصيين أو أحد اعضاء الهيئة التعليمية، ويفضل أن يشارك المعلمون في مناقشة موضوع المحاضرة وتقديم المقترحات حتى تتحقق الفائدة (kroehnert, 2000).

ومن أهم مزاياها:

أن من الممكن للمدرب توصيل كم كبير من المعلومات في وقت قصير، وتكون فعالة عندما يكون عدد المتدربين قليلاً بحيث يسمح بالمناقشة ويكون لدى المدرب المهارة، في استخدام الوسائل المساعدة للحفاظ على انتباه المتدربين (Mondy & noe, 2005).

ب- **النقاش الحر بدون محاضرين:** وهو نقاش حر لمشكلة مدرسية أو تربوية تؤدي للوصول إلى حل يكون مقبولاً لدى المعلمين المشاركين وفي سبيل ذلك لا بد أن يقف المشرف التربوي على مدى فهم المعلمين لأدوارهم (طافش، 2004).

3- **الندوات:**

يتم تنظيم الندوات لمعلمي التعليم المهني فيجب مشاركة هذه الفئة وطرح المشكلات التي تواجه التعليم المهني. مما يساعد على تبادل الآراء والأفكار والخبرات المشتركة وتكسب هذه الندوات المعلمين خبرات جديدة وتوضح لهم بعض المسائل والمشكلات وتحدد أسبابها ونتائجها

ومن الضروري أن يشرك المشرف التربوي بعض المعلمين الأكفاء في الإعداد للندوات واختيار موضوعاتها وتسجيل المناقشة واستخلاص النتائج المفيدة (الاحمد، 2005).

4- الحلقات الدراسية والمشاغل التربوية :

ينظم مدير المدرسة بالتعاون مع المشرف التربوي للمدرسة حلقة دراسية من المعلمين لبحث موضوع معين ويحدد لكل منهم جانبا معينا من البحث لدراسته والتعمق فيه وتقديم تقرير بذلك وفي نهاية الحلقة تثبت النتائج الواردة والمناسبة للواقع التربوي، وتتحول الحلقة الدراسية إلى ورشة عمل وبخاصة عندما يتجاوز موضوع الحلقة الآراء والبحوث التربوية ليصبح تطبيقاً لبعض النظريات التربوية. (المصري، 1990)

5- تبادل الزيارات بين المعلمين :

يعتمد مدير المدرسة قبل تنفيذ برنامج تبادل الزيارات إلى إقناع المعلمين بقبول هذا البرنامج، حتى تكون اتجاهاتهم إيجابية ويوضح لهم أهداف هذا البرنامج، ويناقشهم فيها لابراز ضرورة تبادل الخبرة بين المعلمين. ويتطلب تنفيذ هذا الاسلوب من مدير المدرسة القيام باجراءات متعددة منها: تنظيم برنامج لتبادل الزيارات، وقد يكون تبادل الزيارات بين معلمي المادة الواحدة، أو بين معلمي المواد المختلفة او بحسب الاحتياجات الفردية للمعلمين (السعود، 2007)

6- إجراء البحوث التربوية التطبيقية :

يقوم المدير بتوجيه المعلمين إلى إجراء بحوث ودراسات ميدانية وبخاصة تلك البحوث الإجرائية التي تعالج المشكلات المدرسية والمشكلات التي تعترض المعلم في عمله، ويمكن للمشرف أن يكلف المعلمين المتميزين بإجراء بعض البحوث العلمية ويفضل أن يشارك هو

شخصيا بهذه البحوث أو يتابع المعلمين المكلفين بالبحوث ويؤمن لهم ما يطلبونه من مراجع ولوازم مختلفة.

ولا تأتي أهمية البحوث من كونها بحوثا تربوية فحسب بل من حيث أنها تسهم في نمو المعلمين كما أن المشاركة في أعمال الإحصاء وجمع البيانات واجراء الاستفتاءات توسع من آفاق الخبرة لدى المعلمين (عبيدات، 2007).

وتلاحظ الباحثة أن بعض مديري المدارس لا يهتمون بهذه الأساليب، على الرغم من أن تأثيرها الكبير في النمو المهني للمعلمين وإمكانية تطبيقها. ومع أن مدير المدرسة يمكنه مساعدة المعلمين في القراءة الذاتية عن طريق توفير الكتب الثقافية والمراجع العلمية في جميع التخصصات ووضعها في مكتبة المدرسة وإرشاد المعلمين إلى قراءتها، كما يمكنه أن يوفر شبكة الانتر نت في مدرسته لمساعدة المعلمين في التعلم عن بعد وكيفية الاتصال بمصادر المعلومات والبحث عن المواقع التربوية التي تثري خبراتهم التعليمية، إلى جانب تنظيم حلقات النقاش داخل المدرسة، تنظيم برنامج لتبادل الزيارات، وقد يكون تبادل الزيارات بين معلمي المادة الواحدة، او بين معلمي المواد المختلفة او بحسب الاحتياجات الفردية للمعلمين، يقوم المدير بتوجيه المعلمين إلى إجراء بحوث ودراسات ميدانية وبخاصة تلك البحوث الإجرائية التي تعالج المشكلات المدرسية والمشكلات التي تعترض المعلم في عمله، ويمكن للمدير أن يكلف المعلمين المتميزين بإجراء بعض البحوث العلمية ويفضل أن يشارك هو شخصيا بهذه البحوث أو يتابع المعلمين المكلفين بالبحوث ويؤمن لهم ما يطلبونه من مراجع ولوازم مختلفة.

جوانب إعداد المعلمين

إذا كان من أهداف إعداد المعلمين تسليحهم بكل المعارف والمهارات والاتجاهات الضرورية لعملهم في أثناء الخدمة فإنه لا بد لمناهج إعداد المعلمين من أن تراعي مدخل النظم

وخاصة في بناء المحتوى كما لا بد لهذه المناهج من تمكين الطلبة المعلمين من أساليب الـتعلم الذاتي ومهاراته ليبقى المعلم في أثناء الخدمة متابعا للمستجدات التربوية والعلمية والتكنولوجية

وبعد تحديد أهم الكفايات التي يتطلبها أداء الأدوار المتوقعة من المعلم في ضوء التحولات الراهنة والمستقبلية، يأتي التساؤل ما هي جوانب إعداد المعلم ؟ وفيما يلي هذه الجوانب:

الجانب الثقافي:

يهتم بتزويد المعلم بثقافة عامة تتيح له التعرف على علوم أخرى واكتسابه الخبرات المتعلقة بشؤون الحياة على وجه العموم وفيما يخص مجتمعه على وجه الخصوص، فالثقافة شرط اساسي لمهنة التعليم وكلما ازدادت المعلومات العامة للمعلم والتي ترتبط بصورة مباشرة أو غير مباشرة بتخصصه التعليمي كان أقدر على احترام المتعلمين له وثقتهم به على مواجهة المواقف التعملية المختلفة التي تدعو المعلم لإبداء الرأي فيها، كما تساعده الثقافة العامة على نضج شخصيته واتساع أفقه وعلى القيام بدوره الاجتماعي في التعرف على مشكلات البيئة المحلية التي يعيش فيها وفي هذا الجانب يمكن التركيز على:

- الالمام بالموضوعات التي تفرضها المشكلات المعاصرة البيئية والصحية والاجتماعية وحقوق الإنسان والسلام العالمي
- المقررات الثقافية العامة مثل اللغات والتربية الوطنية والقومية والدينية والتربية البدنية والمعلوماتية (العامري، 2009).

الجانب التربوي:

ونعني به جميع الخبرات التي ينبغي أن يكتسبها المعلم بما يساعده على تحقيق الآتي على وجه الخصوص.

- فهم طبيعة الطالب وتكوينه ومعرفة خصائص ومراحل نموه وأهم مشكلاته.

- معرفة نظريات التعلم واساليبه وطرائقه وأدواته واكتساب المهارة في تطبيقها.
- دراسة المتطلبات التربوية المتعلقة بالمجتمع، مثل دور التربية في المجتمع بدءا من تحقيق أهدافه وحل مشكلاته وصولا إلى قيادة حركة التغير واستشراق حاجات المستقبل.
- التعرف على أهم جوانب تطور الفكر التربوي قديما وحديثا وبخاصة الفكر التربوي الذي يستند إلى النظريات التربوية الفعالة والتي أثبتت نجاحها في ميدان التجريب والتطبيق.
- الإلمام بفعاليات عملية التعليم والتعلم المطلوبة من المعلم بالنسبة لكل من: المناهج الدراسية، تقنيات التعليم، الإدارة المدرسية، توجيه المعلمين وارشادهم (أبو شندي، 2011):

الجانب العملي:

ونعني به جميع الخبرات التي ينبغي أن يكتسبها المعلم بما يساعده على ممارسة التعلم الصفي بنجاحٍ ملحوظٍ ويعد هذا الجانب أهم جوانب إعداد المعلم وهو المعيار الأساسي في مقدرة المعلم أن يكون معلما ناجحاً مع العلم بأن الجوانب السابقة تصب في هذا الجانب، إذن فما فائدة نجاح المعلم في جميع المقررات الدراسية وفشله في اعطاء الدرس في غرفة الصف للطلاب (سعفان وسعيد، 2002).

التنمية المهنية للمعلم: Professional Devlopment

مفهوم التنمية المهنية للمعلم:

ويقصد بالتنمية المهنية الجهود المستمرة لتطوير أداء المعلم أثناء الخدمة من خلال التدريب المستمر، والجهد الذاتي منه للاستفادة من التعليم المتقدم لتحسين نموه المهني. والحصول على دراسات عليا في مجال تخصصه، وحضور المؤتمرات والندوات والاجتماعات التي تصب في ترقية أدائه وتحسين مستواه المهني (الدسوقي، 2011).

كما أن التنمية المهنية للمعلم عملية مستمرة في مدى سنوات الخدمة وتشتمل على الأنشطة والخبرات التي تمكنه من تحسين كفاءته المهنية في تدريسه للمتعلمين وفي القيادة، وفي تأهيله لمواجهة ما يستحدث في تطورات تربوية وعلمية من خلال التخطيط العلمي السليم والتقويم المستمر (Afonso & Richard & Geralk, 1981)

خصائص التنمية المهنية للمعلم:

- زيادة نمو المعلم مهنياً.
- فكرة التعلم مدى الحياة.
- تمد المعلم بكل ما هو جديد في مجال تخصصه.
- تنمي مهارات المعلم التدريسية.
- تؤهل المعلم لمواجهة ما يستحدث او يستجد في المجال.
- يتسم بالشمول والاستمرارية (الأحمد، 2005)

أهداف التنمية المهنية للمعلم:

- تنمية الكفاءة بتطبيق استمرارية المرور في الخبرات المختلفة.
- تحديث خبرات المعلم وتطويرها.
- تعزيز الثقة بالنفس.

اطلاع المعلم على:

- استخدام الأساليب الجديدة في التعليم والتعلم.
- زيادة فعالية المعلم ورفع كفاءته.
- تنمية وعي المعلمين بمتغيرات السياق التربوي محليا وعالميا.
- تنمية مهاراته في استخدام تكنولوجيا التعليم والاتصال والمعلومات الحديثة.

- تحسين وتحديث معارفه الأكاديمية ومهاراته التدريسية.
- تنمية صفاته الأخلاقية والفكرية والوجدانية.
- إعداد تأهيله حتى يظل مرتبطا بالتطورات والاتجاهات التربوية.
- تنمية استعداده للإطلاع بادوار جديدة وتحمل مسؤوليات إضافية.
- تبصير المعلمين ببرامج وخطط تطوير التعليم، ودراسة مشكلات المجتمع.

كما أن أهداف التنمية للمعلم تتحقق في:

- اتقان المعلم للمادة التي يدرسها.
- التعرف بكل ما هو جديد في مجال تخصصه.
- ممارسة أساليب تعليم وتعلم على نحو افضل.

تفعيل دور المعلم في:

- تبادل الأفكار فيما بينهم.
- تشجيع المعلم على إجراء بحوث العمل.
- المشكلات التي تعترض عمله، وتقلل من فاعلية أدائه.
- إدراك المعلم لحاجات المتعلمين وخلفياتهم الثقافية والاجتماعية.
- مشاركة المعلم في الأنشطة التي تسهم في تحسين الأداء المدرسي.
- اندماج المعلم في تقويم ذاته على نحو مستمر وأن يغير أدائه وفقا لذلك (الدسوقي،2011)

برامج التنمية المهنية للمعلم.

وتتضمن برامج التنمية المهنية للمعلم ما يلي:

1- برنامج تأهيل معلمي دبلوم التعليم المهني للمستوى الجامعي.

يهدف إلى رفع المستوى العلمي والمهني لمعلمي التعليم المهني من التعليم الاساسي إلى المستوى الجامعي ويتطلب انماء قدرة المتعلم على:

- القيام بوظائفة كمعلم في مراحل تعليمية مختلفة.
- المساهمة في الأنشطة التعليمية والتربوية والنواحي الإدارية.
- النمو المهني والوظيفي.
- القيام بدور فعال في تطوير التعلم وتحديثه.
- الإرتقاء بمستوى مهنة التعليم.
- القيام بدور فعال في تطوير بيئته ومجتمعه.

ويعمل البرنامج على:

- توصيل المادة العلمية إلى المتعلمين حيثما وجدوا خلال العام الدراسي. نظرا لعدم تفرغهم وانتقالهم إلى مراكز الدراسة وبإستخدام المتعلم لأساليب التعلم الذاتي الذي يعتمد على وسائط تعليمية متعددة (Multimedia) من:
  - كتب وأدلة.
  - برامج تلفزيونية وإذاعية.
- يتم حضور المتعلمين إلى مراكز التجمع لعدد من الساعات في أوقات فراغهم بعض أيام الاسبوع للحصول على المواد التعليمية. والتشاور مع أعضاء هيئة التدريس فيما يواجهونها من مشكلات تحتاج الى توضيح (مدبولي، 2002).

2- برنامج تدريب المعلمين من خلال تكنولوجيا التعليم عن بعد:

حيث تضم الشبكة القومية للتدريب عن بعد (مؤتمرات الفيديو) تـوفر تـدريب تفـاعلي وتشاركي بين المدرب والمعلمين.

ومن مميزات استخدام (مؤتمرات الفيديو) في تدريب المعلمين مايلي:

- التغلب على ضعف إمكانيات التدريب في مراكز التدريب التقليدية.
- الوصول بالخدمة التدريبية إلى الأماكن البعيدة والنائية.
- الاستفادة من إعداد برامج التدريب بالخبرات النادرة المتخصصة.
- حل مشكلة سلبية المتلقي.
- تعريف المشكلات وايجاد الحلول لها.
- تبادل الخبرات من خلال التفاعل بين المدرب والمعلمين.
- إقتصادية في النفقات والتكلفة (الأحمد،2005)

3- برنامج البعثات الداخلية والخارجية:

- وهو ايفاد المعلمين إلى بعض الدول المتقدمة (امركيا وبريطانيا....) في بعثات تدريبيـة تهدف الى:

- رفع مستواهم العلمي والمهني والمهاري.
- الإطلاع على الجديد في مجال تخصصاتهم.
- اكتساب خبرات تعليمية ثرية.
- انعكاس الاستفادة من هذا التدريب على العملية التعليمية.
- تفرغ المعلم في بعثة داخلية في برنامج اعداد معلم التربية الخاصة للفئات المختلفة.
- العمل على منح جميع المعلمين شهادة (ICDL) الدولية.

- ابتعاث المتميزين من المعلمين للحصول على دورات متقدمة في البرمجيات وطرائق التدريس.

4 – برامج التنمية المهنية لتثقيف المعلم:

في اطار رعاية المعلمين ثقافيا واتاحة الفرصة أمامهم للاطلاع على كل ما هو جديد في الفكر والعلم والثقافة. فقد تم ترجمة العديد من أمهات الكتب العالمية الإنجليزية والفرنسية والألمانية التي تتناول موضوعات متنوعة ومختلفة تتصل بالعلم والمعلم والعملية التعليمية والمستقبليات في مجال التنمية المهنية والثقافية للمعلم.

المعوقات التي تعترض التنمية المهنية للمعلم:

تجد أهمية التنمية المهنية للمعلمين بإعتبارها ضرورية لتحقيق تعليم وتعلم يتميز بالجودة والتميز ومن هنا **يجب تذليل المعوقات والعقبات التي تعترض التنمية المهنية للمعلمين ومنها :-**

- التحديات المعرفية The Knowedge Challenge
- ثورة المعلومات والبيانات Information Data
- الموارد المادية والبشرية Resources
- اللامركزية Decentralization (الدسوقي، 2011).

التحديات التي تواجة إعداد معلم المستقبل:

من التحديات التي تواجه إعداد معلم المستقبل ما يلي:

- إن عملية الاختيار لمهنة التعليم لا تتم على أساس الكفاءة الشخصية لممارسة مهنة التدريس كما أن الإختبارات التي تجري تكون في أغلبها شكلية.
- تعدد مصادر إعداد المعلم في التخصصات المختلفة حتى وبعد توحيد مصادر إعداد المعلم على المستوى الجامعي وهناك كليات التربية والأداب والعلوم (الأحمد،2005)

وهناك نظامان لأعداد المعلم هما:

1- **النظام التكاملي:** حيث تتكامل جميع أنواع الخبرات الخاصة بكل من التكوين التخصصي والمهني والثقافي في برنامج موحد (يعد لمهنة التعليم) ببداية المرحلة الجامعية حتى نهايتها، كما في كليات التربية والتربية النوعية ورياض الأطفال والتربية الرياضية.

2- **النظام التتابعي:** حيث يبدأ بالإعداد التخصصي في الجامعة والحصول على البكالوريوس ومن ثم بالإعداد المهني بكليات التربية (الحصول على دبلوم).

ويرى كيم (kim, 1993) أن النظم التعليمية لا يمكن تحديثها، ما لم يعاد النظر جذرياً في نظام إعداد المعلمين وتدريبهم فالمعلم أحد الأركان الأساسية للعملية التربوية.

* ضعف برامج إعداد معلم المستقبل من حيث مواكبة التغييرات المتلاحقة والمستجدات العلمية والتكنولوجية وقدرته على التعلم الذاتي والتعلم المستمر على مدى الحياة.

-**التدريب:** لرفع كفايته في مجال معين مثل تدريبه على الاستراتيجيات الجديدة في مجال التدريب، أو كيفية دمج مهارات التفكير بالمحتوى الدراسي المقرر، أو تدريبه على استخدام وسائل تكنولوجيا التعليم، والتعليم الإلكتروني ويحدد زمن الدورة حسب اعتبارات عدة تحددها هيئة التدريب (عبد الهاشمي والغزاوي، 2009).

أنواع التدريب:

تختلف أنواع التدريب بأختلاف المنظور الذي ننظر من خلاله لذا يمكن تصنيف التدريب تبعاً لما يأتي.

1- التدريب من حيث الأهداف.

2- التدريب من حيث المكان والزمان.

3- التدريب من حيث التوقيت.

أولاً: التدريب من حيث الأهداف:

من خلال تصنيف التدريب من حيث الأهداف نحقق مايلي:

- تزويد المعلومات: أي زيادة قدرة الفرد على التفكير المبدع الخلاق بما يمكن من التكيف مع عمله ومواجهة المشكلات
- التدريب على المهارات: عن طريق رفع أداء الفرد بإكسابه المهارات المعرفية والعلمية المستحدثة في ميدان عمله أو تطويرها بصورة مستمرة.
- تكوين اتجاهات: تنمية الإتجاهات السليمة للفرد نحو تقديره لقيمة عمله وأهميته والآثار الإجتماعية المتصلة والمترتبة عليه.
- التدريب للترقية: عن طريق إعداد الفرد إعداداً جيداً لممارسة المهمات التي يتطلبها العمل الجديد بإكسابه المعلومات والمهارات (المصري، 1990)

ثانياً: التدريب من حيث المكان والزمان:

يمكن تصنيف التدريب بحسب المكان الذي يتم فيه إلى:

- **تدريب داخلي:** ويتميز أنه يتم وفق تخطيط الإدارة وتحت رقابتها ويكون ضمن خطتها العامة وتوظيف المؤسسة كوادرها البشرية المتوفرة لتحقيق اهداف التدريب ويمتاز أيضاً بقلة التكاليف المادية.

ومن سلبياته: انحساره في محيط العمل وتجارب العاملين وخبراتهم وعدم احتمالية التوصل إلى خبرات جديدة منوعة.

- **تدريب خارجي:** (في مراكز متخصصة داخل البلد وخارجه):

ويمتاز بكونه يفتح آفاقاً واسعة لتبادل الخبرات وإكتساب المهارات خلال الالتقاء بوجهات نظر متعددة ينتمون إلى مدارس مختلفة وخلفيات مختلفة بحيث تصبح مراكز التدريب مكاناً

تتركز فيه الخبرات لعدد كبير من المتدربين ولا سيما أن المراكز الخارجية مجهزة بالإمكانــات والوسائل والتجهيزات التي لاتتوفر غالباً في المنظمة الحقيقة إضافة إلى اخــتلاف مــستويات المتدربين وخلفياتهم قد يعيق الانسجام المطلوب بينهم مما يؤدي إلى عــدم تحقيــق الأهــداف المرجوة من تبادل الخبرات (أبو شندي، 2011).

ثالثاً: التدريب من حيث التوقيت:

ينقسم التدريب من التوقيت الى النوعين الآتيين:

- **التدريب قبل الالتحاق بالخدمة:** ويهدف إلى إعداد الأفراد علمياً وسلوكياً على نحــو ســليم وتؤهلهم للقيام بالأعمال التي سوف توكل إليهم عند الإلتحاق بوظائفهم ويطلق علــى هــذا النوع عدة تسميات مثل التدريب الاعدادي، التوجيهي، التعريفي، ومن أهدافه تزويد المتدرب بالمفاهيم الأساسية في تخصصه والمهارات المتصلة به وتنمية الاتجاهات الايجابيــة نحــو الوظيفة بشكل عام ومجال عمله بشكل خاص.
- **التدريب أثناء الخدمة:** وهو التدريب الذي يقدم للعاملين الموجودين بالفعل في الخدمة بهدف تزويدهم بالمعلومات والخبرات المستجدة في مجال عملهم وصولاً الى رفع مستوى الكفاية لديهم ويعد التدريب في أثناء الخدمة أمراً ضرورياً لجميع الفئات في المنظمة لأسباب عــدة منها: تجدد وظائف العمل واجراءاته باستمرار واستخدام طرق جديــدة متطــورة، ويأخــذ التدريب أثناء الخدمة أشكالاً عدة منها التدريب الفردي، والتدريب الجماعي، والتدريب داخل المنظمة أو خارجها، والتدريب لرفع الكفاية وتغير الاتجاه (عبــد الهاشــمي والغــزاوي، 2009).

مفهوم التدريب اثناء الخدمة:

تتعدد التعريفات التي تناولت مفهوم التدريب أثناء الخدمة وقد عرفه البعض على أنه:

كل برنامج مخطط ومنظم يمكن المعلمين من النمو في مهنتهم مما يجعلهم أكثر كفاءة في أداء عملهم (Dennis, 1999).

وعرفه (Handerson, 1988) بأنه برنامج تنمية المعلم بحيث يشمل هذا البرنامج على أي شيء يحدث للمعلم من أول يوم يلتحق فيه بالمهنة إلى اليوم الذي يتقاعد فية. بحيث يسهم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في الطريقة التي يؤدي فيها المعلم واجباتة المهنية.

وتعرفه الباحثه عمليات مستمرة تمكن من إحداث تغيرات وتحسينات في اتجاهات المعلمين والعاملين في قطاع التعليم وسلوكاتهم ومهاراتهم بما يكون له أثر على أدائهم ومن أهم مظاهر التنميه والتدريب حيث يلعب دورا هاما في تحقيقها وهو من أكثر الطرق انتسابا في مجال تنمية الموارد البشرية.

وتشير التعريفات السابقة إلى الحقائق التاليه المتعلقة بمفهوم التدريب أثناء الخدمة وأهمها:

- عملية تعليمية منظمة ومخططة تهدف إلى تقديم معارف وخبرات ومعلومات تنمي قدرات الأفراد وتشبع حاجاتهم وتقابل مستوايات طموحهم مما يؤدي إلى توافق الفرد مع عمله.
- يؤدي إلى تحقيق أهداف مختلفة بحسب موضوع التدريب ووظائف المتدربين ومستوياتهم.
- نشاط انساني مقصود لإحداث تغيرات في جوانب محددة لدى المتدربين.
- وسيله تؤدي لاكتساب الخبرات وتحسين الكفاية الانتاجية.
- عملية تعاونية تتم من خلال الفلسفة الواضحة والأهداف المحددة المطلوبة لتطوير المعارف والمهارات للوصول إلى صور الأداء الإنساني.

وبذلك فالتدريب أثناء الخدمة عباره عن مجهود ونشاط منظم ومخطط لاكساب أو تطوير أو تغيير المعارف والمهارات والاتجاهات الخاصه بالمستهدفين من التدريب للوصول إلى أفضل صور للإداء الإنساني في ظل الأهداف المطلوبه.

ويعد أساس التنمية المهنية المستمرة بشكل يضمن أداء مسؤولياتهم بشكل متوافق ومناسب للتطورات الحادثة في العمل والتي لم تكن توجد عند إعدادهم قبل الالتحاق بالخدمة.

فالتدريب يقدم لهم كل جديد في المعارف ويضيف معلومات متنوعة ومهارات وقـدرات مختلفة ويؤثر على اتجاهاتهم ويعدل افكارهم ويغير من سلوكاتهم.

أساليب التدريب:

يستخدم المربون في العملية التدريبية أساليب متعددة، وبعض هذه الأساليب لا يحتاج إلى بذل جهود مكثفة وتحضير جيد من قبل المدرس، وبعض الأساليب التدريبية أساليب تقليدية تركز على جانب المعلومات وبعضها الآخر أساليب حديثة تهتم بالمدرس ككل وينبغي أن يستعان دائماً بأكثر من وسيلة أو طريقة لأن تنوع الوسائل يساعد على جودة التدريب والارتقاء بمستواه (عبيدات، 2007).

ويمكن تقسيم الأساليب التدريبية الى مجموعتين

1- **الأساليب الفردية:** تركز هذه الأساليب على الفرد المتدرب وتستهدف إكساب الفرد مهارات معينة لرفع مستوى أدائه، ويتم التدريب في مواقف فردية ومن أمثلة هذه المواقف: الدراسة بالمراسلة، التدريب أثناء الوظيفة، التلمذة المهنية، المحاكاة، تدوير الموظفين (المصري، 1993).

2- **الأساليب الجماعية:** تهدف هذه الأساليب الى إكـساب المتـدرب معلومـات او مهـارات أواتجاهات أوقد تهدف الى تطوير كل هذه النواحي معاً ومن هذه الأساليب: المحاضـرات، النقاش على شكل مؤتمرات، أو ندوات، لقاءات، حلقات، تمثيل الدور، الرحلات الإدارية أو المشروعات العملية (الخطيب والخطيب، 2008)

وترى الباحثة أن هناك أساليب فردية للنمو المهني يستطيع مدير المدرسة أن يستخدمها مع كل معلم حسب تخصصه وحاجاته، وهناك أساليب جماعية يمكن أن يستخدمها مع المعلمين جميعهم، وكل هذه الأساليب تسهم بشكل مباشر، أو غير مباشر في النمو المهني للمعلمين. ومما لا شك فيه أن لمدير المدرسة الدور الكبير في تحقيق هذه الأساليب.

التدريب والتنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة:

يمثل التدريب والتعليم المستمر أحد أهم وسائل المجتمع في تحقيق النجاح والازدهار والذي يعتمد على مدى استجابته لمتطلبات واستحقاقات التطورات التكنولوجية.

وتحتل قضية التدريب واعادة التدريب مكانة الصداره في قضايا التنمية البشرية وحتى أنه أصبح واضحاً. وإن التدريب قد خرج عن طوع الإدارة وهو في سبيله أن يصبح علماً اجتماعياً جديداً له أبنيته الفكرية المؤسسة على الحقائق والمفاهيم والنظريات. وله هدفه المتمثل في تنمية قدرات الأفراد، والمنظمات، والمجتمع.

ونتيجة للتغيرات والتطورات والمستحدثات العالمية فقد أصبح للتدريب المخطط لتنمية القيادات التربوية هو الأساس لتنمية قدراتهم ومهاراتهم وإتجاهاتهم وذلك لمواجهة تلك التغيرات والمستجدات الحديثة والتنمية الشاملة في كافة المجالات.

ولعل الحاجة للتدريب تزداد أهميتها وضروريتها في الدول النامية. ومن بينها الدول العربية. وذلك حتى تسد العجز في إعداد القوى العاملة والمدربة والمطلوبة من ناحية. وان تواجه التوسع في مجالات التنمية الإقتصادية والإجتماعية من ناحية أخرى وما يبرز أهميته أننا ندرك دائماً أن الشخص المدرب هو الذي يستطيع إنجاز أعماله بطريقة أفضل مما لو كان غير مدرب. وهذا يعني ان يكون قيامه بها أكثر كفاية وأكثر أقتصاداً.

ويمثل المعلم المحور الأساسي للعملية التعليمية والتربوية داخل المدرسة وعليه يتوقف نجاحها في تحقيق الأهداف المرجوة منها.

ويمثل أيضاً أهم العناصر الفعالة في الإدارة المدرسية والتي يتوقف نجاحها على تأديته لمهامه الفنية والإدارية داخل المدرسة وخارجها لذا استلزم الأمر الإهتمام بإعداده وتدريبه قبل وأثناء الخدمة، لذا ظهرت اتجاهات حديثة لتدريب المعلمين داخل المدرسة التي يعملون بها أو في أحد المدارس التي تمثل مركزاً لمجموعة من المدارس القريبة منها.

ويرجع الاهتمام بعملية التدريب والتنمية المهنية أثناء الخدمة للمعلم أنهما يسبقان التعليم فلا فائدة من ان يكون المعلم ملما بمادته ولكن غير قادر على التوافق مع البيئة المدرسية التي يعمل في إطارها. وأيضا يهدف إلى جعل المعلم مهنيا. منتجا للمعرفة ومطورا لممارسته المهنية ومن ضمن اسباب تبني هذا المفهوم استمرار تقدم العلوم والتكنولوجيا والتغييرات في المجتمع.

إن النمو المهني المستمر للمعلم يعد ضرورة لازمة تقتضيها طبيعة عمله. فهو يتعامل مع أهداف متغيرة ومتجددة باستمرار، والإعداد الأكاديمي مهما بلغ مستواه وتنوعت أساليبه لا يلغي أو يقلل من الحاجة الملحة إلى النمو المهني المستمر للمعلم. سواء كان ذلك بالاعتماد على الجهد الذاتي أو ربما توفره المدرسة من برامج تدريبية مناسبة لتلبيةالمعلم التدريبية الآنية والمستقبلية.

التدريب اثناء الخدمه وعلاقتها بالتنميه المستدامه للمعلمين:

يحتل التدريب أثناء الخدمة أهمية كبيرة في مجال إعداد الكوادر البشرية وتأهيلهم فالمدرسة التي ترغب في التميز بصفة دائمة تعمل على تدريب الكوادر العاملة فيها لتوفير عاملين مدربين. والتدريب أثناء الخدمة له أثر كبير في إثراء المتدرب بالمعلومات الجديدة. ويدفعه إلى تطوير نفسه من خلال التعرف على الأساليب المتطورة في العمل التربوي.

فالعاملون في مجال التربية في حاجة دائمة الى تطوير أنفسهم ومعارفهم أثناء الخدمة، وذلك لتحقيق النمو في المهارات ومواكبة الأنماط المتجددة من التعليم والتطوير التقني بشكل يضمن الواجبات والمسؤوليات والمهام بالشكل الذي يتناسب مع المستجدات التي لم تكن موجودة في فترة الإعداد قبل الخدمة.

عملية التدريب أثناء الخدمة لم تكن مقصورة على مجرد العمل على التاهيل من داخل الخدمة دون إعداد مسبق بل أصبحت جزءا من عملية متكاملة تستهدف تنمية التدريب مهنيا وعلميا وثقافيا وفي حلقات متواصلة ومستمرة أثناء الخدمة، حتى يكون قادرا على مسايرة المتغيرات المتسارعة في العصر الحديث وفي مجالات العملية التربوية. فالتدريب يقدم معرفة جديدة ويضيف معلومات متنوعة ويعطي مهارات وقدرات ويؤثر على الاتجاهات ويعدل الأفكار ويغير السلوك. وعملية التدريب داخل المدرسة تعد جزءا من التنمية المهنية والمستدامة للمعلمين حيث تتيح تحسين المهارات العلمية لدى جميع المدرسين سواء القدامى أو الجدد وتحسن مهاراتهم المعرفية المرتبطة بالوظيفة وتحسن اتجاهاتهم (الأحمد،2005)

مبررات التنمية المهنية المستدامة للمعلمين

عملية النمو المهني للمعلمين عملية أساسية لا يمكن الاستغناء عنها لتحسين الأداء من خلال الممارسة العملية للتدريس. والمسايرة ومواكبة المستجدات التربوية وتتمثل المبررات في:

- الانفجار المعرفي وتغير المعارف المستمر يتطلب من المعلم ان يكون على دراية تامة بكل المستجدات خاصة فيما يتعلق بالمناهج الدراسية فالمعرفة التربوية في تغير وتطور دائم.
- التقنيات التربوية وما يستجد على العمليات التعليمية من تقنيات حديثة تتطلب من المعلم تطوير طرق وأساليب تدريسه. وتجديد معلوماته فاستخدام الحاسب الالي في التدريس يتطلب من المعلم انماء معارفه ومعلوماته حول هذه التقنية وقدراته ومهاراته.

- مساعدة المعلمين الجدد على التكيف مع البيئة المدرسية وتحسين أجواء العمل والعلاقات الانسانية ورفع الروح المعنوية ومواجهة ما قد يعترض المعلم من صعوبات يتم تداركها والعمل على حلها من خلال برامج التنمية المهنية للمعلمين.
- تنمية قدرة المعلم على تحمل المسؤوليات والترغيب في الابتكار والتجديد.
- التغيرات في البيئة التعليمية والتي تحدث نتيجة لسرعة التنمية التكنولوجية منها، تطور المناهج، الحصول على الجودة من الطلاب والمعلمين، تغير ادوار المدرسة، اشباع التوقعات المختلفة للتلاميذ وأولياء الأمور.
- التغيرات في القيم المدرسية والشخصية وفي الإدارة المدرسية حيث ظهرت عدة مفاهيم مثل الادارة الذاتية في المدرسة. الادارة بالمشاركة وهي مفاهيم أدت إلى تغيرات في أدوار المعلم فقد أصبح مشاركاً في عملية صنع القرار داخل مدرسته. وهذا يستدعي أن يكون المعلم قادراً على المشاركة وأن تتوفر لديه الكفاءة لأن يكون قائدا. وهذا يتحقق بالتدريب داخل المدرسة.

أهداف التنمية المهنية المستدامة وبرامجها:

تتمثل أهداف التنمية المهنية للمعلمين:

- أهداف على مستوى الفرد: وتتمثل في تشجيع المعلم على الاهتمام بالعمل ومساعدته على تطوير مهنته وتنمية معارفه ومهاراته وخبراته وزيادة الثقة في النفس والمحافظة على الرضا الذاتي في العمل وتحسينه وتنمية إمكانات كل عضو داخل المدرسة.
- أهداف على مستوى الجماعة: وتتمثل في الحث على العمل الجماعي التعاوني وتنمية روح الفريق عن طريق نقل الخبرات، العمل على حل المشكلات التي تعوق الجماعة، التوصل إلى أفضل الأفكار والحلول والقدرات، تأكيد جودة التعليم والتعلم داخل المدرسة ،تحسين

ادارة المدرسة، تنمية الايجابية والعلاقات الانسانية في المدرسة. ومساعدة أعضاء المدرسة على تحقيق التغييرات والتجديدات المدرسية (الخطيب والخطيب ،2008)

أساليب التنمية المهنية المستدامة للمعلمين:

هناك عدة أساليب تستخدم في النمو المهني للمعلمين وتختلف باختلاف الهدف من النمو المهني وطبيعة الأفراد ومستواهم العلمي. ويمكن تحديدها في الأنواع الآتية:

- زيارة الفصول: ويتم من خلال اكتشاف الحاجة لتنمية المعلم وتنقسم إلى:

1. مرحلة ما قبل الزيارة: وتشمل المعرفة السابقة للمعلم.
2. مرحلة الزيارة: ويلاحظ فيها أوجه القصور لدى بعض المعلمين.
3. مرحلة ما بعد الزيارة: علاج أوجه القصور لدى المعلم.

- أساليب النمو المهني النظرية: ومنها المحاضرة، حلقات المناقشة، الندوة.
- أساليب النمو المهني العملية ومنها العروض العملية كالتدريب والورش، الزيارات الميدانية، الرحلات العلمية إلى المواقع التي يمكن الاستفادة منها بما يتناسب مع التخصص وهي تسهم في خلق جو ودي ويمكن من خلالها أن تطرح مشاكل التعلم. التدريب المتنقل ويعني انتقال المدربين إلى مكان المعلم خاصة في الأماكن النائية والبعثات والمؤتمرات العلمية.
- أساليب النمو المهني الذاتية: يتحمل المعلم مسؤولية تنمية مستواه المهني ولا ينتظر عقد الدورات التدريبية.

ومن وسائل النمو الذاتي المتعلم عن بعد بالمراسلة، التلفزيون التعليمي، التعليم المبرمج واستخدام الكمبيوتر والتثقيف الذاتي عن طريق القراءة وهذا يوضح أن مسؤولية النمو المهني لاي معلم هي مسؤولية المعلمين ككل في مناقشاتهم المستمرة وتناقل خبراتهم التعليمية كما انه

تقع على عاتقهم مسؤولية رفع المكانة الاجتماعية للمعلم من خلال تحسين ادائهم المهني في مهمتهم التربوية.

وهناك أساليب أخرى تستخدم لمعاونة المعلم على التنمية المهنية منها التشجيع على الاطلاع وعلى كل ما هو جديد في مجالاتهم العلمية وحضور المحاضرات والندوات والاهتمام بالبرامج الاذاعية والتلفزيونية ذات العلاقة بالعمل التربوي والتعليمي وزيارة المكتبات العامة (العمايرة، 2002).

مبادئ التنمية المستدامة:

تتمثل مبادئ التنمية المهنية المستدامة للمعلمين فيما يلي:

- الواقعية: بمعنى الإنطلاق في تخطيط برامج التنمية المهنية الموجودة للمعلمين على أساس من الإستقراء الواعي والتحديد الدقيق لإحتياجاتهم التدريبية الفعلية.
- الإستمرارية: بمعنى استمرار عمليات التدريب لتساير المستجدات التربوية والمكتشفات العلمية والتكنولوجية وتستوعب أهداف خطط التجديدات التربوية.
- الفرضية: بمعنى توجيهها لتستهدف اختلاف فجوات الأداء بين الممارسات التعليمية الراهنة للمعلمين وتلك التي تتطلبها التجديدات التربوية أو التي تفرضها التطورات التكنولوجية المتلاحقة وما تمليه من تغيرات في أهداف التعليم وما يصاحبها من تبديلات من شروط التعليم وبيئته.
- التنوع والتعدد: بمعنى تنوع أساليب وأنشطة التدريب وتعددها لتتناسب مع الفئة المستهدفة واختلاف احتياجاتها التدريبية وتخصصاتها ومستوياتها.
- التكامل: مراعاة التتابع في بناء البرامج الموجهة لكل فئة من المعلمين المستهدفين إلى جانب ترابط البرامج المختلفة الموجهة للمستهدين من الفئات المختلفة.

- التعاونية: بمعنى مشاركة المدرب والمتدرب في تخطيطها وأن تدار كخطة متكاملة طويلة الأجل (الخطيب والخطيب، 2008).
- الدافعية: أي تستند على نظام حوافز شامل يكافئ المعلم الملتزم بالإندماج في برامجها، والمتميز في انجاز متطلباتها، وأنشطتها.
- الإنسانية: بمعنى أن تخطط برامجها وتدار فعاليتها على أساس من احترام أفكار واتجاهات المعلمين ومراعاة طاقاتهم وقدراتهم التدريبية.
- الاختيارية: بمعنى أن تركز على المعلمين بصفتهم جوهر عملية تعليم التلاميذ وتعلمهم. وأن شملت جميع أعضاء المجتمع المدرسي.
- تحسين الأداء: بمعنى التركيز بشكل أساسي على مهنية المعلم بهدف الوصول إلى مستويات محددة للأداء والتأهيل المهني وممارسة المهنة، وبما يضمن قدراً محدداً من تمكين الأداء المهني للمعلمين بوجههم نحو تنمية معارفهم ومهاراتهم في مجال التخصص واستخدام التكنولوجيا وتوظيف مصادر التعليم المختلفة لبلوغ أعلى معايير الأداء.
- الدمج: بمعنى دمج التكنولوجيا المتقدمة في عمليات التدريب كوسائط تدريبية من ناحية وتمكين المعلمين من دمج هذه التكنولوجيا في عمليات تعلمهم وتعلم الطلاب من ناحية ثانية.
- المتابعة والتقويم: بمعنى متابعة أداء المتدربين في الميدان ليتم تقويم برامجها على أساس مدى تأثيرها على فعالية أداء المعلمين وتطوير ممارساتهم وارتفاع مستوى تعلم التلاميذ (الأحمد، 2005).

دعائم التنمية المهنية المستدامة:

تركز التنمية المهنية المستدامة على عدة دعائم رئيسية ينبغي أن يسعى المعلم لتحقيقها:

- التعلم للمعرفة: تعلم كيفية البحث عن مصادر المعلومات وكيفية التعلم للافادة من الفرص التعليمية المتاحة مدى الحياة.
- التعلم للعمل: اكتساب المتعلم الكفايات التي تؤهله بشكل عام لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة واتقان مهارات العمل الجماعي في اطار التجارب والخبرات الاجتماعية المختلفة.
- التعلم للتعايش مع الآخرين: إكتساب المتعلم لمهارات فهم الذات أو الآخرين، ادراك أوجه التكامل فيما بينهم، والاستعداد لحل النزاع وإدارة الصراع، وتسوية الخلافات، والحوار في إطار الاحترام، والعدالة والتفاهم والسلامة.
- تعلم الفرد لتفتح شخصيته: ويتم بأن لا تغفل التربية المستقبلية أي طاقة من طاقات الفرد. بما فيها الذاكرة، الاستدلال، التفكير الحس الجماعي، القدرات البدنية والقدرة على التواصل (مدبولي،2002).

مزايا استخدام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين:

- رفع مستوى الأداء عن طريق إكسابه المهارات المعرفية والميدانية المستحدثة في ميدان عمله.
- تؤدي الى زيادة الاهتمام بتنمية المناهج الدراسية في ضوء الممارسات العملية للمعلم والمتعلم.
- ضرورة التغير التربوي في ضوء الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة محلياً وعالمياً.
- الاستفادة من عمليات ونتائج التنمية المهنية في توجيه برامج ومراكز تدريب المعلمين.
- تحقيق غايات وأهداف التعلم ومواكبة التطور في أساليب وتكنولوجيا التعليم الحديث.

وبذلك تتمثل أهمية التنمية المهنية في كونها تتيح الفرصة للمعلم كي يحسن الممارسة للتعلم ويطبق مدركات ومفاهيم جديدة ناتجة عن الأبحاث التربوية وتفهم المستجدات في

تخصصه وما يتفق مع تلاميذه وحسب المرحلة التي يدرسها وتتيح الفرصة للمعلم في التدريب على استخدام الوسائل التعليمية الحديثة وتقدم للمعلم تدريبات عملية تساعدة على اتقان الأدوار المتوقعة منه (الخطيب والخطيب، 2008) .

وبذلك فالتنمية المهنية في المدارس تعني موقف يتم من خلاله نمو المعلم عن طريق

- عقد جلسات نقاشيه مع زملاء العمل والتخصص لتبادل الخبرات فيما بينهم.
- وضع برامج توجيهية يقوم بها الموجهون والمدرسون الأوائل لمساعدة المدرسين المقصرين في أداء عملهم وجذب بعض القيادات التربوية والتعليمية من خارج المدرسة للمساعدة والارشاد لحل كل ما يظهر من مشكلات تربوية.
- خلق ثقافة مدرسية حول أهمية التعاون بين المعلمين وادارة المدرسة لنجاحه بالمدرسة (سيد، 2009).

ومن الأدوار المهمة والواجبات في تطوير وتنمية قدرات العاملين معه كل ضمن تخصصه وزجه بمختلف الدورات التدريبية للتعلم وزيادة المعرفة العلمية بالأساليب الجديدة ،ولذلك يجب العمل على توعية المعلمين والعاملين الآخرين بأهمية التدريب والنمو المهني أثناء الخدمة. والتعاون مع مؤسسات التدريب لتنفيذ برامجها. وإبداء الأقتراحات المناسبة لتطوير برامج التدريب أثناء الخدمة. والعمل على توفير المصادر اللازمة للنمو المهني للمعلمين بالإضافة الى تشجيع المدرسين على اقامة الأنشطة اللاصفية ومنها المعارض والفعاليات العلمية (بربخ، 2012).

حركة المعلمين القائمة على الكفايات:

من أبرز التطورات التي طرأت على برامج إعداد المعلمين وترتيبهم في السنوات الأخيرة، توجه هذه البرامج نحو إعتماد مبدأ المهارة أو الكفاية عند تصميم تلك البرامج

وإعتمادها، ولقد اتسع الإهتمام بتربية المعلمين القائمة على الكفايات حتى أصبحت سمة مميزة لمعظم برامج إعداد المعلمين وتربيتهم في معظم الدول المتطورة تربويا. وتعتبر حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات من أبرز ملامح التربية المعاصرة وأكثرها شيوعا في الأوساط التربوية المهتمة بتربية المعلمين ولقد سادت هذه الحركة معظم برامج تربية المعلمين في الدول المتطورة تربوياً وأصبحت الممارسات المستندة في إطارها النظري تشكل حركة متكاملة الأبعاد هدفها إعداد معلمين أكفاء، وتدريبهم وفق أحدث نظريات التعلم والتعليم (Thomson, 2006).

والجدير بالذكر أن هذه الحركة قد ظهرت في السبعينات كرد فعل للأساليب التعليمية التي كانت تسود كليات المعلمين ومعاهدهم تلك الأساليب التي تستند إلى المفهوم التقليدي لتربية المعلمين، والذي مؤداه أن أبرز خصيصة للمعلم الكفء هي اكتسابه المعلومات والمعارف النظرية المتعلقة بمهنة التعليم من خلال دراسة مساقات تربوية تتعلق بالأساليب التعليمية.

وعلى عكس هذا المفهوم التقليدي لإعداد المعلمين، ترتكز حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات على مفهوم مؤداه أن أبرز خصيصة للمعلم الكفء هي قدرته على إتقان كفايات تعليمية مرتبطة بدور المعلم في الموقف التعليمي.

وتختلف الكفايات الشخصية في التخطيط والتنظيم والتنفيذ والتقويم بقدر واسع بين المعلمين، وأن اختيارهم الدقيق لكفاية فعالة واحدة أمر صعب وتحد كبير لهم، ونظراً لتنوع كفايات المعلمين من مؤسسه تعليمية إلى أخرى فإن كل منها تحرص على أن تجعل كفايات معلميها أكثر تناسقاً في الأداء التدريسي، من خلال اشتراكهم بالدورات التدريبية (Tyler &Waldrip, 2002).

ويمكن القول بأن حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات أصبحت من المعالم الأساسية التي يمكن ان تعرف بوساطتها التربية الحديثة في السنوات العشرة الماضية، وأن

شيوع هذه الحركة في الأوساط المهتمة بتربية المعلمين، وسرعة الإنتشار التي تميزت بها برجعان الى ما حملته هذه الحركة من وعد وأمل بأن تعيد تشكيل التربية المعاصرة.بشكل عام وأن تعيد صياغة برامج إعداد المعلمين بشكل خاص (الخطيب والخطيب، 2008).

الخصائص العامة لتربية المعلمين القائمة على الكفايات:

هناك مجموعة عامة تتصف بها حركة المعلمين القائمة على الكفايات وعلى الرغم من ان هذه الخصائص العامة يتكامل بعضها مع بعض لتعطي وصفا كليا لهذه الحركة المتميزة والفريدة في مجال تربية المعلمين إلاأنه من الممكن أن يتم تصنيف هذه الخصائص إلى المجالات التالية:

1- الخصائص المتعلقة بالأهداف التعليمية:

- الأهداف التعليمية محددة سلفا بشكل واضح ومعروفة بلغة السلوك الذي يؤديه المتدرب والذي تسهل ملاحظته، ومعرفته لجميع المشاركين في البرنامج بشكل علني، ومستخدم كأساس يتم بموجبه تقويم آداء المتدربين.
- الكفايات المطلوب التدرب عليها مشتقة من إدراك الأدوار المختلفة(Role eptualization) للمعلم والتي سيتم تأديتها في المواقف التعليمية.

2- الخصائص المتعلقة باساليب التدريب:

- الاهتمام بالاختلافات والفروق في القابليات والحاجات عند المتدربين.
- ارتباط التعليم بالاهداف التعليميه الواجب تحقيقها عند المتدربين مباشرة أكثر من ارتباطه بمصادر التعلم واستراتيجياته والوسائل المستخدمه لتحقيق تلك الأهداف.
- يتعلم المتدربون بالطريقة نفسها التي يتوقع أن يعملوا بموجبها.
- ارتباط الحركه بالمبادئ الديمقراطية في التربيه.

- تكامل المجالين النظري والتطبيقي في مجال التعليم.
- إتاحه المجال في البرنامج التدريبي لتصميم بحوث ودراسات تتعلق بالكفايات التعليميه.
- تفريد التعليم في البرنامج Individualization.
- إستخدام تكنولوجيا التعليم في البرنامج Self Pacing.
- إتمام التعليم على أساس التقدم بالسرعه الذاتيه للمتعلم (الخطيب والخطيب، 2006).

3- الخصائص المتعلقه بالدور الفاعل للمتدرب:

- تحويل جزء كبير من مسؤولية التعلم من المعلم إلى المتعلم أو المتدرب نفسه.
- إرتباط الحركه بما هو معروف في مجال سيكولوجية التعلم.
- إتمام التعلم في البرنامج على أساس نظام التعلم الذاتي الذي يقوم به المتدرب نفسه.
- إستخدام وسائل التعلم الذاتي كالحقائب أو الرزم التعليمية.
- توسيع قاعدة إتخاذ القرارات بالنسبة إلى عمليه التعلم وذلك من خلال إشـراك المتـدربين أنفسهم في عملية صنع قرارات تتعلق بتعلمهم.

4- الخصائص المتعلقه بالتقويم:

يبنى التقويم في البرنامج على أساس المتابعة من القائمين علية ، تستخدم أنواع مختلفة من التقويم ما بين التشخيصي والبنائي لكي يحصل المتدرب على معلومات منظمة ومـستمرة مـن خلال تقدمة في البرنامج (الفتلاوي، 2003)

- الإستفاد من التغذي الراجعة من مختلف المصادر لليحصل المتعلم على معلومـات منظمـة مستمد من خلال تقدمة في البرنامج .

- إتمام التقويم على أساس معايير مرتبطه بالأهداف التعليمية المحددة بلغة السلوك والمطلوب تحقيقها لدى المتعلم لا على أساس المنحى المعياري لعلامات طلاب الصف الذي يهدف إلى معرفه مستوى المتعلم من خلال مقارنته بأقرانه في الصف.
- إجراء التقويم بغيه قياده المتعلم وليس لإصدار أحكام تتعلق بالنجاح أو الفشل أو اعطاء درجات أو علامات للمتدربين.
- التركيز على نتائج عمليه التعلم وليس على العملية نفسها، والحكم على المعلم من خلال تقويم عائد أداء الطلاب لا من خلال أنماط التفاعل الصفي فقط.
- التركيز على التقويم التكويني في البرنامج Formative Evaluation وليس على التقويم الختامي Summative Evaluation.
- اختيار المتدربين في البرنامج بالإشارة الى مستويات اتقان مقررة Criterion Reference Testing لا على أساس المنحى المعياري لعلامات طلاب الصف norm-Reference Testing.
- يحدد البرنامج المستوى المطلوب للكفايه المراد للمتدربين اتقانها، ويحاول هولاء بلوغ ذلك المستوى علما بانه لا مجال للرسوب في البرنامج فالجميع يجب أن ينجحوا. والفروق بين المتدربين تنحصر في تفاوت مقدار الوقت الذي يحتاجه كل متدرب لإتقان الكفاية وفي عدد المرات التي يحاولها لبلوغ المستوى المطلوب لها، فالمتدرب أمام أحد احتمالين إما أن يبلغ المستوى في المحاوله الأولى Pass وإما أن يكون باعداد موجه Recycle تمكنه من البلوغ. (الخطيب والخطيب، 2008).

وترى الباحثة أن برامج إعداد المعلمين القائمة على الكفايات على اختلاف أنواعها وفلسفاتها تعد في غاية الأهمية وذلك لتزويدها المعلم بخبرا ت ومهارا ت التعليم والتعلم التي بدورها تؤهله

لأن يكون قادراً على أداء المهام الموكلة إليه، بالإضافة إلى أنها تزوده بمهارات النمو المهني والحركي والشخصي، كما وتهتم برفع كفاية جميع المعلمين إلى أعلى المستويات، وذلك من خلال ما تقدمه من معارف ومعلومات ومهارات واتجاهات وقيم.

واقع إعداد المعلم في الدول العربية:

أمثلة من التجارب العملية لاعداد المعلمين:

الأردن:

لقد واجه الأردن في بداية الخمسينيات من القرن الماضي واحدة من أهم المشكلات التربوية، وهي انخفاض المستوى المهني للمعلمين كمشكلة موروثة نتيجة لعدم وجود نظام لإعدادهم.

وتعود عملية إعداد المعلمين لعام 1951، وفي دليل بكليات المجتمع، أعدته وزارة التربية والتعليم (1981)، اتضح أنه حينما أفتتح أول صف لإعداد المعلمين لمدة سنه واحدة في مدرسة كلية الحسين في عمان. واستجابة للحاجة الى أعداد كبيرة من المعلمين والمعلمات المؤهلين، فقد تم في الخمسينيات إنشاء ستة معاهد في الأردن وضفتيه، وتبع ذلك إفتتاح ستة معاهد للمعلمات في عام 1964. أما في السبعنيات فقد عززت عملية إعداد المعلمين، بأفتتاح خمسة معاهد آخرى ومع دخول القطاع الخاص ميدان أعداد المعلمين، وصل عددها في عام 1980 الى إثنتي عشرة معهد، حيث تبع ذلك سته معاهد أخرى، وكل ذلك في مجال إعداد المعلمين قبل الخدمة حيث تم توفير كوادر تعليمية مؤهلة في وقت قصير نسبياً.

وفي كل الظروف كانت الغاية من إعداد المعلمين، تأهيل معلمين يحملون إجازة ممارسة المهنة لرياض الأطفال وللمدارس الإبتدائية من خلال اعدادهم لمدة سنتين دراسيتين، بعد الثانوية العامة في المعاهد المذكورة آنفا، وذلك إنسجاماً مع قانون التربية رقم 17 لسنة 1964. أما فيما

يتعلق بمعلمي المرحلة الثانوية، فقد اشترط القانون المذكور وجوب حصولهم على الشهادة الجامعية في التخصص إضافة الى التأهيل التربوي.

وإنسجاماً مع توصيات مؤتمر التطوير التربوي عام 1987، تم تبني خطة شاملةلتنمية كفايات المعلمين أكاديمياً وفنياً، من أجل مواكبة التطورات في مجال إعدادهم وذلك من خلال مسارين متكاملين، هما التأهيل والتدريب التربوي كمايلي:

1- التأهيل التربوي:

استناداً الى المادة رقم (21) من قانون وزارة التربية والتعليم (3) لسنة 1994، فقد تبنت وزارة التربية والتعليم الأردنية عملية تأهيل المعلمين من حملة دبلوم كلية المجتمع أو ما يعادلها، للحصول على الدرجة الجامعية، كإجازة تمكنهم من العمل في مرحلة التعليم الأساسية، أما فيما يتعلق في معلمي المرحلة الثانوية، فقد اعتمدت درجة الدبلوم في التربية بعدالشهادة الجامعية الأولى، كإجازة تعليمية لمعلمي هذه المرحلة، وقد أصبح الإلتزام بذلك أمر لا مفر منه، لمؤسسات التعليم العامة و الخاصة، ورغم الصعوبات التي واجهت هذه العملية تخطيطاً وتنفيذاً، إلا أنها اعتبرت توجيهاايجابياً لرفع سوية التعليم (عبيدات، 2007).

2- التدريب التربوي:

يهدف إحداث نقلة نوعية تمكن المعلمين من التمكن من تلك المهارات الضرورية لهم، تعمقاً لفلسفة التطوير التربوي، ولتغيير إيجابي في اتجاهات المعلمين نحو عملية التعليم والتعلم.

ذكر حياصات (1997) أن مديرية التدريب التربوي في وزارة التربية والتعليم، سعت الى تدريب تربوي للمعلمين، يرتبط بحاجاتهم الفعلية، فيما يتعلق بتطبيق المناهج والكتب المدرسية الجديدة، وذلك من خلال تنفيذ برامج تدريبية للمعلمين، اتصف بالمرونة، والشمول، والتجديد، والوظيفة. وعلى الرغم من أن هذه البرامج التدريبية، قد بدأت بشكل تجريبي، وواجهت

صعوبات متنوعة، تمثلت في المواد التدريبية والمدربين وسلبية القناعات والأتجاهات للفئات المستهدفة، علاوة على مشكلات مادية وبشرية إلا أن هذه البرامج كانت موفقة في تحقيق النتاجات التدريبية المنشودة.

وفي دراسة استهدفت التعرف على درجة فعالية برنامج تأهيل المعلمين فيما يتعلق بتحسين ممارساتهم التعليمية خلص ديراني (1997) إلى أن برنامج التأهيل للجامعين في كلية العلوم التربوية التابعة للجامعة الأردنية، أسهم بدرجة عالية في تحسين الممارسات التعليمية للمعلمين. وأوضح أن المجالات التي تحسنت فيها ممارسات المعلمين هي: التدريس الصفي، وإدارة الصف وحفظ النظام، وتحسين العلاقة مع الطلبة وتحسين العلاقة مع الزملاء.وقد أشار الباحث الى عدم تحسين فهم الدارسين للنظام التربوي في الأردن، وركز على ضرورة ملائمة برامج التأهيل التربوي، بطريقة تتعامل فيها مع التغير المستمر في حاجات المعلمين والنظريات التربوية، وطرائق وأساليب التدريس، انسجاماً مع متطلبات التطوير التربوي. وعلى الرغم من المعوقات الفنية والبشرية والمادية لبرامج تدريب المعلمين وإعدادهم أثناء الخدمة في الأردن، قد خلصت دراسة تقويمية لها اعدها، حسن (2000)، بأن هناك تحسين في الممارسات التعليمية للمعلمين في مجالات أساليب التدريس، والمادة الأكاديمية، نتيجة التحاقهم ببرنامجي إعداد المعلمين وتأهيلهم أثناء الخدمة، إلا أنه مازال هناك انخفاض في مقدار تأثرهم بتوجيهات فلسفة التطوير التربوي المتعلقة بالقدرة تنمية تفكير الطلبة، والتعامل مع الفروق الفردية، والإعداد للحياة العملية.وفيما يتعلق بالمعلمين الذين التحقوا ببرنامجي إعداد المعلمين وتأهيلهم في الجامعات وتدريبهم أثناء الخدمة، جاءت نتائج المقابلات وتحليل المشاهدات الصفية، لتؤكد أن هناك تحسناً في الممارسات التعليمية، لمجالات المادة الأكاديمية، والتخطيط التدريسي، وأساليب التدريس، وتقويم التعليم، والعلاقات بين المعلمين والطلبة، حيث احتلت مركزاً متقدماً في

أولويات المعلمين بدلاً من الاقتصار على الإهتمام بالمادة التعليمية وكذلك النمو المهني للمعلمين.

وفي معرض توصيات الدراسة التقويمية المذكورة، أشير الى ضرورة تحديد أهـداف مفـصلة وواضحة لبرامج التدريب والتأهيل، لتشكيل موجهات تصميمية وتنفيذية وتقويمية لتلك البرامج، مع التركيز على المهارات العملية والإتجاهات المهنية المرغوبة، وفيما يتعلق بأساليب التدريس، أوصى بضرورة إكساب المعلمين المهارات المرتبطة بالأنشطة التعليميـة، وتـوجيههم نحـو استخدام الأساليب التدريسية أكثر من أسلوب المحاضرة التقليدي. اما أساليب التقويم فقد أشـير الى ضرورة متابعة تأدية المعلم لمهماته المناطة به ميدانياً، وبيان مدى تقدمـه فـي إكـساب المهارات الضرورية، والسعي باستمرار، لتحسين معارفه وممارساته

لذا ترى الباحثة أنه من الضروري أن تهتم كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين إكساب معلم التعليم المهني الكفايات المهنية الأدائية التي يحتاجها من أجل التكامل بين الجانب النظري والجانب العملي؛ لأن النجاح في التدريس يتحقق بالخبرة المهنية والممارسات الفعلية، وقد يتم ذلك من خلال ورش عمل ودروس مصغرة واعطاء فرص كافية لهؤلاء المعلمين لممارسة ما تعلموه داخل الحرم الجامعي قبل البدء بفعاليات التربية العملية.

ثانياً: الدراسات السابقة:

أشارت نتائج المسح المكتبي للأدبيات والدراسات السابقة الى عدم وجود دراسات – حسب علم الباحثه – تتعرض بشكل مباشر الى دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني لذلك حاولت الدراسة توظيف ما جاء بالدراسات السابقة قدر الإمكان، وحيثما كان هذا ممكناً حيث قامت الباحثة بعرض الدراسات السابقة في هذا المجال عرضاً موجزاً معتمداً في عرضها على نظام التسلسل التاريخي من الأقدم إلى الأحدث.

أ – الدراسات العربية

اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة وقد تم عرضها كما يلي:

اجرى السادة (1997) دراسةهدفت هذه الدراسة إلى استطلاع رأي مديري المدارس بالنسبة لمدى تقبلهم لأدوارهم في التطوير المهني لمعلميهم، ورأيهم في الأداء الفعلي والممارسة الفعلية التي يؤدونها في مدارسهم بالنسبة لهذا الدور في ممارساتهم للإدارة المدرسية خلال عملهم اليومي بالمدرسة. وقام الباحث بتطبيق الاستبانه المعدة لهذا الغرض على عينة من (100) مدير ومديرة ابتدائية وإعدادية في البحرين وأظهرت نتائج الدراسة إتفاق الأراء بين المديرين والمديرات في المدارس الإبتدائية والإعداديةالأقل خبرة والأكثر خبرة عل آدائهم لادوارهم في تطوير النمو المهني وكانت استجاباتهم بدرجة عالية.

وأجرى عليمات (1997) دراسة هدفت التعرف إلى الكفايات الضرورية لمعلمي التعليم المهني من وجهة نظر المعلمين والمديرين. تكون مجتمع الدراسة من معلمي التعليم المهني وعددهم (180) معلماً ومعلمة، (38) مديراً ومديرة ورئيس قسم.

وأعد الباحث استبانة تقدير الكفايات االأساسية لمعلمي التعليم المهني من خلال مراجعته للأدب التربوي السابق في هذا المجال وتكونت من (85) كفاية تصف كل منها نشاطا ومهمة من مهام التعليم المهني.وقد وتوصلت الدراسة الى عدد من النتائج أبرزها: أن كفايات التخطيط جميعها كانت مهمة من وجهة نظر المعلمين. أما مجال التوجيه والإرشاد والإدارة فإن غالبية الكفايات كانت مهمة، ولكن كفايات الدور المهني كانت الأكثر أهمية لهم.

وأجرى شديفات (1998) دراسة هدفت التعرف إلى درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدورة كقائد تعليمي في المدارس الثانوية في مدارس البادية الشمالية الشرقية من وجهة نظر المعلمين في الأردن وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في البادية الشمالية الشرقية وقد بلغ عدد المعلمين والمعلمات (381). وقد تم اختيار عينة عشوائية فبلغ حجمها (193) معلما ومعلمة وتم تطوير إستبانة لتعرف درجة ممارسة مدير المدرسة لدوره كقائد تعليمي. أظهرت نتائج الدراسة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة كقائد تعليمي تعزى الجنس، والمؤهل العلمي، بينما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) تعزى الى الخبرة في التعليم وذلك لصالح من كانت خبرتهم في التعليم عشر سنوات فأكثر.
- لم تظهر نتائج الدراسة أثر للتفاعلات الثنائية بين متغيرات الدراسة بدرجة ممارسة مدير المدرسة لدورة كقائد تعليمي في مدرستة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$). بينما أظهرت فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).لأثر التفاعلات الثلاثة بين متغييرات الدراسة.

وأجرى جعنيني (2000) دراسة هدفت إلى معرفة الكفايات الأساسية للمعلمين في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في الأردن، حيث قام الباحث بتصميم استبانة مكونة من (63) فقرة تم تطبيقها على عينة عشوائية مكونة من (420) معلماً ومعلمة في أربع عشرة مديرية من مديريات التربية والتعليم في الأردن.

وأظهرت النتائج ما يلي:

- عدم وجود أثر لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي.
- وجود أثر لمتغير مسار التعليم الثانوي لصالح معلمي الفرع الادبي وخاصة الكفايات المعرفية ومهارات الاتصال.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية لمتغير الخبرة التربوية على جميع مستويات الكفايات ولمتغير الخبرة ايضا لصالح المعلمين (ذكوراً واناثاً) ذوي الخبرة الأعلى على مجال الكفايات المعرفية وكفايات التخطيط للتدريس.

وقام ملكاوي (2000) بإجراء دراسة هدفت التعرف الى مدى امتلاك وممارسة كفايات تقنيات التعليم من قبل معلمي التعليم الصناعي في محافظة اربد في ضوء متغيرات المؤهل العلمي والخبرة التعليمية.

وتكونت عينة الدراسة من ثلاثة وتسعين معلما صناعيا شكلت ما نسبه (77%) من مجتمع الدراسة في محافظة اربد.وقام الباحث بتصمييم قائمة من الكفايات مكونة من (52) كفاية تقنية تعليمية تم ترتيبها وتنظيمها على شكل استبانة وزعت على ثلاث مجالات هي التخطيط للتعليم، الأنشطة ووسائل الاتصال وقد تكونت الاستبانة من شقين الأول يتعلق بمدى امتلاك الكفاية التقنية التعليمية، والثاني بمدى ممارسة الكفايات التقنية التعليمية. وقد تم التحقق من صدق الأداة. وبعد جمع البيانات وتحليلها احصائيا توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية

امتلك معلمو التعليم المهني الصناعي (46) كفاية تقنية تعليمية، بدرجة عالية وأربع كفايات بدرجة متوسطة، وكفايتين بدرجة قليلة.

أجرى الناصري (2002)" دراسة بعنوان الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية في سلطنة عمان كما يراها القادة التربيون والمديرون انفسهم"وقد هدفت الدراسة الى تحديد الكفايات المهنية لمدير المدرسة المهنية في سلطنة عمان، والتي كان لها علاقة المهام والأدوار القيادية المنوطة بهم، وبيان اثر كل من الجنس والمؤهل العلمي والخبرة الإدارية والموقع القيادي في تحديد هذه الكفايات. وقد تكون مجتمع الدراسة وعينتها من (184) فرداً، وقام الباحث بتطوير استبانة شملت على (53) كفاية مهنية غطت ستة مجالات، وقد توصل الباحث بعد التحليل الى النتائج التالية:

- لا توجد فروق ذات دلالة بين متوسطات تقديرات افراد عينة الدراسة على جميع الكفايات، تعزى إلى متغيرات الجنس والخبرة الإدارية، والمؤهل العلمي.
- توجد فروق ذات دلالة بين متوسطات تقديرات القادة التربويين لمجالات (إدارة الأفراد، وتطور المناهج والنشاطات المرفقة،والمتابعة والتقويم). بينما لا توجد فروق ذات دلالة للمجالات الاخرى.
- توجد فروق ذات دلالة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى إلى الموقع القيادي ولصالح القادة التربويين.

وأجرى مناصرة (2002) دراسة هدفت التعرف إلى دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نمو المعلمين مهنيا في محافظة اربد، من وجهة نظرهم تكونت عينة الدراسة من (121) مديراً ومديرة من مديريات التربية والتعليم في محافظة اربد بواقع (69)مديراً و(52) مديرة من مجتمع الدراسة الأصلي، والبالغ عددهم (185) مديراً ومديرة، تم اختيارهم بالطريقة

العشوائية الطبقية، وبغرض جمع البيانات المتعلقة بمجتمع الدراسة استخدم الباحث الإستبانة، وتم التأكد والتحقيق من صدق هذه الأداة وثباتها قبل تطبيقها. اشتملت الاستبانة علـى (34) فقرة موزعة على خمسة مجالات رئيسية وهي:

واجابات المدير ذاتيا، الاهداف التربوية، المناهج وطرق التدريس، ادارة العملية التدريسية وتنظيمها، العلاقات الانسانية. وقد اظهرت نتائج هذة الدراسة مايلي:

- عدم وجود فروقات ذات دلالة احصائية في دور مدير المدرسة في النمو المهني تعزى للجنس والمؤهل العلمي.
- وجود فروقات ذات دلالة احصائية تعزى للخبرة ولصالح الخبرة اقل من خمس سنوات.

وأجرت مريم السيد (2005) دراسة هدفت إلى بناء برنامج تدريبي قائم علـى كفايات معلمي التربية المهنية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن وبيان فاعليته في تنمية الكفايات معرفيا وأدائيا والتعرف فيما إذا كانت هناك فروق في معرفة أداء المعلمين للكفايات تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة والتفاعل بينهما.وقد تكون مجتمع الدراسة من معلمي التربية المهنية ومعلماتها في مدارس وزارة التربية والتعليم الحكومية والخاصة في محافظة الكرك وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية وبنسبة (27,2)% من مجتمع الدراسة.وقد قامت الباحثة بتصميم عدد من الأدوات لتحقيق أهداف الدراسة وهذه الأدوات هي: قائمة كفايات معلمي التربية المهنية موزعة على ثمانية مجالات هي (التخطيط، للتعلم والتعليم، تنظيم عملية التعلم والتعليم، القياس والتقويم، استخدام مشغل التربية المهنية، ارشاد والتوجيه المهني، النمو المهني، الاتصال والتواصل مع الطلبة والمجتمع المحلي).

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج هي:

- جاء الاتفاق واضحا في الجانب المعرفي والأدائي في الكفايات التي يعرفها ويؤديها أفـراد الدراسة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجة المعرفة والأداء للكفايات التعليمية لدى معلمي التربية المهنية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة والتفاعـل بينهمـا.

وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسط درجات المعرفة والأداء للكفايـات التعليميـة لجميع معلمي التربية المهنية بين القياسين القبلي والبعدي تعزىٰ لأثر البرنامج التدريبي.

وأجرى القرعان (2005) دراسة هدفت الى بناء برنامج تدريبي لتنمية الكفايات التربويـة اللازمة لعمل معلمي التعليم الثانوي المهني الزراعي في الأردن، وبيان الأهمية التطبيقية لهذا البرنامج من وجهة نظر المختصين المهنيين، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التعلـيم الثانوي المهني الزراعي في الأردن والبالغ عددهم (126) معلماً ومعلمـة. ولتحقيـق اهـداف الدراسة تم تطوير استبانة تتضمن الكفايات التربوية اللازمة لمعلمي التعلـيم الثـانوي المهنـي الزراعي.

كشفت الدراسة عن النتائج الآتية:

- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسط درجات امتلاك الكفايات التربويـة بـين معلمي التعليم الثانوي المهني الزراعي وفقا لأي من متغييرات الجنس والمؤهـل العلمـي والتخصص والخبرة التعليمية.

وأجرى العجلوني (2005) دراسة هدفت الى بناء برنامج تدريبي لتنمية الكفايات المهنيـة لمدربي مؤسسة التدريب المهني في الأردن في ضوء إمتلاكهم لها وبيان اهميتة التطبيقية مـن وجهة نظر ذوي الإختصاص.

ولتحقيق هدف الدراسة تم أخذ عينة تكونت من (98) مدربا من العاملين في مؤسسة التدريب المهني لعام (2005) وهم يشكلون ما نسبتة 20% تقريبا من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (487) مدربا وتم بناء أداة الدراسة المكونة من (69) فقرة موزعة على ثمانية مجالات هي:

الارشاد والتوجيه، استخدام تكنولوجيا المعلومات، الكفايات الشخصية، الكفايات الفنية التخصصية والسلامة العامة، إدارة المشاغل والأمور الإدارية التنظيمية، كفايات القياس والتقويم، كفايات طرائق التدريس والتدريب، كفايات تطوير البرامج والمناهج التدريبية.

وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها واجراء التحليل الاحصائي المناسب توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن درجة امتلاك المدربين للكفايات المهنية قد جاءت بدرجة عالية لمعظم المجالات باستثناء مجالي كفايات طرائق التدريس والتدريب، ومجال كفايات تطوير البرامج التدريبية والمناهج.
- إن هناك فروقا ذات دلالة احصائية في درجة امتلاك الكفايات المهنية، تعزى لمتغير المؤهل الاكاديمي ولصالح حملة مؤهل البكالوريس مقارنة مع حملة كلية المجتمع والثانوية.
- إن هناك فروقا ذات دلالة احصائية في درجة امتلاك الكفايات المهنية، تعزى لمتغير الخبرة ولصالح الخبرة القصيرة مقارنة مع ذوي الخبرة المتوسطة والطويلة.

وأجرت منيرة بطارسة (2005) دراسة هدفت الى بناء برنامج تدريبي قائم على كفايات الاقتصاد المعرفي للتنمية المهنية لمعلمات الاقتصاد المنزلي في الأردن وتكون مجتمع الدراسه من جميع معلمات الاقتصاد المنزلي، حيث تم اختيار عينة عشوائية طبقية تكونت من (50) معلمة. ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة الأدوات الاتية:

- قائمة كفايات الاقتصاد المنزلي في ضوء متطلبات الاقتصاد المعرفي، اشتملت على (101) كفاية موزعة على ثمانية مجالات هي (الكفايات الشخصيه، الكفايات التربوية العامة، الكفايات الفنية التخصصية، كفايات القياس والتقويم، كفايات التوجية والارشاد المهني، كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، كفايات التعامل مع المجتمع المحلي وسوق العمل، وكفايات التنمية المهنية).
- مقياس لفظي متدرج لتقدير درجة امتلاك معلمات الاقتصاد المنزلي للكفايات التي يتطلبها الإقتصاد المعرفي.
- برنامج تدريبي مقترح في ضوء الاحتياجات التدريبية للمعلمات التي عبر عنها بالكفايات ضمن المستويين المتوسط والضعيف.
- استمارة تقويمية لمكونات البرنامج التدريبي المقترح.

وأجرى كناني(2007) دراسة هدفت الى التعرف على دور مديري المدارس الثانوية ومديراتها في ادارة التربية والتعليم بمحافظة صبيا في المملكة العربية السعودية في تطوير النمو المهني للمعلمين والمعلمات من وجهة نظرهم، وذلك من خلال الاجابة على اسئلة الدراسة تكونت عينة الدراسة من (262)معلماً ومعلمة، واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي، وتوصل الباحث في دراسته الى النتائج التالية:

- أن مديري المدارس الثانوية بمحافظة صبيا في المملكة العربية السعودية يمارسون دورهم في تطوير النمو المهني للمعلمين والمعلمات بدرجة متوسطة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى للدورات التدريبية والمركز للمؤهل العلمي باستثناء مجال العلاقات الانسانية حيث جاءت الفروق لصالح حملة البكالوريس، وللخبرة

باستثناء مجال طرائق التدريس، ومجال الوسائل والتقنيات التعليمية وجاءت الفروق لصالح الإناث.

- وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى للجنس وجاءت الفروق لصالح الإناث.

واجرى الحربي (2008)، دراسة هدفت الى التعرف على درجة تطبيق الكفايات المهنية لمديري ومديرات المدارس الثانوية في المدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وقد تكونت عينة الدراسة من (351) معلما ومعلمة، منهم (205) معلماً، (146) معلمة من معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في المدينة المنورة.

ولتحقيق أغراض الدراسة أعد الباحث استبانة اشتملت على (66) فقرة توزعت علة ستة مجالات هي: التخطيط، الإهتمام بالطلبة، وتقنية المعلومات، وإدارة الوقت، والموارد المالية والمادية، والعلاقات الانسانية وخدمة المجتمع المحلي، وإتخاذ القرار.

وأظهرت نتائج الدراسة الى:

- وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة تطبيق مديري ومدرات المدارس الثانوية لكفاياتهم المهنية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات حسب متغير الجنس في مجال تقنية المعلومات والعلاقات الإنسانية وخدمة المجتمع واتخاذ القرار.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغيري الخبرة والمؤهل العلمي.

أما دراسةالنحيلي (2010) هدف البحث إلى الكشف عن دور مديري المدرسة في رفع كفاية المعلمين، وذلك من خلال معرفة آراء مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية والملتحقين بالدورات التدريبية التي عقدتها كلية المعلمين بأبها للفصول الدراسية الأول والثاني ما بين عامي (2003-2004) حيث تألفت عينةالبحث من (155) من مديري المدارس ووكلائها، واختيرت العينة بالأسلوب غيرالعشوائي.

صمم الباحث استبانة لمعرفة آراء مديري المدارس ووكلائها حول دور مدير المدرسة في رفع كفاية المعلمين، تضمنت هذه الاستبانة (60) عبارة وزعت على (6) محاور بمعدل (10) عبارات لكل محور. تو صل الباحث من خلال نتائجه إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مديري المدارس ووكلائها بشكل إجمالي حول الدور الهام الذي يلعبه مديرو المدارس في رفع كفاية المعلمين . وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مديري المدارس) الابتدائية والمتوسطة والثانوية (بشكل إفرادي، وكذلك بين وكلاء هذه المدارس تعزى إلى العمل الإداري أو المرحلة التعليمية التي يعمل بها كل من مدير المدرسة أو وكيلها.

وأجرى خزعلي ومومني (2010). دراسة هدفت إلى معرفة الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم لمنطقة اربد الأولى في الأردن من وجهة نظرهن في ضوء متغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، ولتحقيق هدف الدراسة تم اختيار عينة تكونت من (168) يعملن في (30) مدرسة، وقام الباحثان بتصميم أداة استبانه، والتي تضمنت (38) كفاية تدريسية لقياس مدى امتلاكهن للكفايات. وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والتخصص في حين وجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لسنوات الخبرة ولصالح الخبرة أكثر من (6) سنوات.

وفي دراسة اجراها العليمات (2010)هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً، من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين، ولتحقيق هذا الهدف تم بناء استبانة مكونة من (52) فقرة، موزعة على ستة مجالات، هي :مجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، ومجال التخطيط للتدريس، ومجال تنفيذ الدرس، ومجال تقويم التعلم، ومجال التطوير الذاتي،

ومجال أخلاقيات مهنة التعليم. وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها وزعت على عينة الدراسة المكونة من(75) مديراً ومديرة، و(12) مشرفاً ومشرفة، وقد قام الباحث باختيار المديرين بالطريقة العشوائية، أما اختيار المشرفين فقد تم بالطريقة القصدية.

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى للكفايات التدريسية في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيا، كانت متوسطة . كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في درجة ممارسة المعلمين للكفايات التدريسية تعزى إلى وظيفة المقوم، سواء أكان مديراً أم مشرفاً تربوياً، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المعلمين للكفايات التدريسية تعزى إلى متغير الجنس : مديراً أو مديرة.

ب - الدراسات الأجنبية:

قام شومبرغ (Schompurg, 1998) بدراسة في ولاية أوهايو الأمريكية هدفت إلى الكشف عن تقدير معلمي المرحلة المتوسطة لحاجاتهم للكفايات التعليمية. وقد تكونت عينة الدراسة من (229) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة المتوسطة في الولاية. قد تكونت أداة الدراسة من استبانة أعدها الباحث ضمت (23) كفاية وقد توصلت الدراسة إلى وجود خمسة كفايات رئيسية لدى المعلمين هي: التخطيط وادارة الصف والنمو المهني والتقويم والاختبارات والكفايات الشخصية. وبينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي المرحلة المتوسطة للكفايات التعليمية تعزى إلى متغير الخبرة، مما يدل على حاجة المعلمين الأقل خبرة إلى الكفايات التدريسية بشكل أكبر.

اجرى رودريجز (Rodriguez, 2000) دراسة في استراليا هدفت الى تحديد الكفايات المهنية لمعلمي التربية المهنية في الريف الاسترالي. ولتحقيق هدف الدراسة تمت مراجعة

الأدبيات والدراسات السابقة لاشتقاق الكفايات وتحديدها، وإعداد قائمة بالكفايات المهنية للمعلمين بالريف، وجعل القائمة على شكل استبانة، ثم عرضها على عينة الدراسة وهم معلمو المناطق الريفية الذين يدرسون مادة التربية المهنية وبعد جمع البيانات وتحليلها بينت الدراسة أن أكثر الكفايات أهمية هي: طرق التدريس، والمهارات العملية في تدريس التربية المهنية للأطفال والذين لديهم عجز في قدرات معينة.

أجرى بيير (Perr, 2000) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي لمعلمي التربية المهنية في تطوير السلوكيات والخصائص والمهارات المهمة وتصف هذه الدراسة آثار الإطار المفاهيمي على البرنامج، وكيفية طرح الهيئة التعليمية له، والطلبة الذين يتم خدمتهم من خلاله.واشتملت عينة الدراسة على (8) من المعلمين الذين يدرسون مساقات البرنامج، وجمعت المعلومات من وثائق البرنامج والكتب المنهجية، وأنشطة محددة، ومفردات المساق، ومقابلات مع الهيئة التعليمية، وصحف مكتوبة من قبل المعلمين الطلاب خلال فصلهم المهني. وحللت هذه المصادر بهدف معرفة طبيعة فهم أعضاء الهيئة التدريسية للإطار المفاهيمي للبرنامج، وبينت النتائج فاعلية البرنامج في تنمية مهاراتهم السلوكية والمعرفية خاصة من جانب إدارة الصف وتطبيق استراتيجيات تدريسية حديثة.

أجرى روجر وروبرت(Roger & Robert, 2000) دراسة هدفت التعرف إلى مدى امتلاك معلمي التربية المهنية للكفايات اللازمة لهم لأداء مهماتهم ومسؤولياتهم واتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة، ولتحقيق هدفها قام الباحثان بإعداد استبانة اشتملت على (41) فقرة توزعت على ستة محاور هي :مهارات التدريس، التمكن من محتوى التدريس، مهارات التفكير، توجيه الطلاب، إدارة الصف، الأعمال الإدارية. وطبقت الاستبانة على عينة تعدادها (145) من معلمي التكنولوجيا في ولاية جورجيا ممن تقل خبرتهم عن سنتين في مجال

التدريس، وأظهرت نتائج الدراسة أن محور مهارات التدريس ومهارات التفكير جاء في المرتبة الأولى والثانية من حيث امتلاك المعلمين لهما وان أكثر مهارات التدريس التي يشعر المعلمون بامتلاكها مهارتي التخطيط للدرس، ومراعاة الاحتياجات التدريبية لمعظم الطلبة،كما أظهرت حاجة المعلم لإمتلاك بعض الكفايات،ككفاية الحفاظ على المعدات وصيانتها وكفاية التوظيف الفاعل للأجهزة والمعدات والوسائل في عملية التدريس.

قام زارين (Zarean, 2003) بدراسة هدفت إلى تحديد قائمـة بالكفايـات التكنولوجيـة اللازمة لمعلمي التربية المهنية في المرحلة المتوسطة في مدارس ولاية جورجيـا الأمريكيـة، حيث قام بتطبيق استبانة تكونت من (84) كفاية تكنولوجية، تم تطبيقها على عينة تكونت مـن (218) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فـروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الجنس، في تحديد أهمية الكفايات التكنولوجية في العملية التدريـسية وذلك لصالح الإناث، كما دلت النتائج أن الكفايات التي تتعلق بإنتاج المواد والوسـائل احتلـت المراكز الأولى في درجة أهميتها للمعلمين والمعلمات على حد سواء، ثم جاءت الكفايات المتعلقة بطرق صيانتها وأداة عملها بالمرتبة التالية، أما الكفايات المتعلقة بتوظيفها في العملية التدريسية فاحتلت المرتبة الأخيرة.

وأجرى باودريلت (Boudreault, 2003) دراسة هدفت الى بناء برنامج تـدريبي قـائم على كفايات معلمي التعليم المهني في المرحلة الثانوية في فرنسا، تحديد الخصائص المميـزة للتعليم المهني بمواضيعهاالمختلفة، حيث توفر فهما أفضل لطبيعة دور المعلم المهني والخبـرات اللازمة، كما تمكن من تطوير استبانة مناسبة للمواضيع المختلفة في التعليم المهني كما هـدفت الدراسة إلى تطوير برنامج تدريب على استراتجية التدريس، أشتمل على خمسة مجالات:

الأول: الخلفية العلمية وادارة المجموعات.

الثاني: التسهيلات وتتضمن الاجراءات التي تتمركز حول المجموعات وحول المشكلات في التعليم المهني.

الثالث: تطوير المفاهيم والاجراءات اللازمة لمجالات التعليم المهني المتنوعة.

الرابع: القدرة على حل المشكلات، حيث يبدا المعلم بتحديدها، مما يزيد من دافعية الطلبة.

الخامس: التنظيم وتضمن استخدام الحلول التي ابتكرها الطلبة، إن التدريب ركزعلى الحاجات المهنية للمعلم في المواضيع المتنوعة.

وقد أضاف البرنامج إلى ما سبق، استراتيجيات التنظيم والمراقبة والتحكم حتى تتكامل المهارات العلمية والمهارات المعرفية، وقد قسمت عينة الدراسة إلى مجموعات عزمت على التغير وتنظيم البيئة الصفية لتعليم الطلبة، وجمعت البيانات من خلال مقابلات، وتم تحليل البيانات بعد تطبيق برنامج على الاستراتيجيات وقد خلصت الدراسة الى التدريب المهني المبني على الكفايات له أثر كبير على المعلم لإنعاش البنى المفاهيمية والادائية للمواضيع المتنوعة للتعليم المهني، أما أثره على الطلاب فانه نمى المهارات العملية والحوار والمناقشات، كما اعتبر أداة جيدة لتكييف البيئة التعليمية لزيادة تحصيل الطلبة.

وقام هو (Hou, 2004) بدراسة هدفت إلى تحديد أهم الكفايات التكنولوجية التي يحتاجها معلمي التربية المهنية في المرحلة الثانوية لممارسة مهنة التدريس بشكل فعال، ومدى تنفيذهم وممارستهم لها. تكونت عينة الدراسة من (200) معلماً ومعلمة للمرحلة الثانوية في كوريا، واستخدم الباحث استبانة تكونت من (49) كفاية توزعت على أربعة مجالات وهي: مجال تحفيز المتعلمين للتعلم، توظيف الوسائل التكنولوجية وتفعيلها داخل الغرفة الصفية، وإنتاجها من خلال المواد الخام المتوفرة في البيئة المحلية، ومجال تخزينها وإجراء الصيانة الدورية لها. توصلت الدراسة الى أن المعلمين يمتلكون الكفايات المعرفية بنسبة (80%) واحتل مجال إثارة اهتمام

الطلبة وتحفيزهم المرتبة الأولى، واحتل مجال تخزين الوسائل التكنولوجيا وصيانتها المستمرة المرتبة الثانية. كما بينت النتائج أن معلمي الموضوعات العلمية أكثر استخداما للكفايات التكنولوجيا من معلمي الموضوعات الأدبية. وتوصلت الدراسة أيضاً إلى انه لا توجد فروقات دالة إحصائيا في مدى توظيفهم لتلك الكفايات تعزى لمتغير الجنس. وقدمت الدراسة مجموعة توصيات أبرزها إلحاق المعلمين والمعلمات بدورات مستمرة لتفعيل توظيف الكفايات التعليمية في التدريس.

أجرى كارالمبوس و بابايونو (Charalambous& Papaioannou, 2010) دراسة في قبرص هدفت إلى الكشف عن تصورات معلمي التربية المهنية في المرحلة الأساسية حول كفاياتهم التقنية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات لغايات شخصية أو تدريسية في مدارسهم. تكونت عينة الدراسة من (250) معلماً ومعلمة (64.9% من الإناث والباقي من الذكور) وتتراوح مدة خدمتهم بين 18- 36 سنة مع توفر خبرات تكنولوجية لديهم عبر تلقي دورات في الحاسوب. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق استبيان مكون من (15) سؤالا حول المعلومات الديمغرافية المتعلقة بالمستجيب و تصوراته الذاتية حول كفاياته التقنية وأغراض استخدام التكنولوجيا. وبعد جمع البيانات وتحليلها بينت الدراسة أن المعلمين والمعلمات يرون أنهم يمتلكون كفايات تكنولوجية متدنية، حيث أن استخدامهم للحاسوب يدور حول أغراض شخصية ثم أغراض تدريسية وباستخدام تطبيقات حاسوبية بسيطة، مع عدم وجود فروق دالة إحصائيا لدور متغير الخبرة في امتلاك معلم التربية المهنية لهذه الكفايات.

أجرى ايجن (Egun, 2010) دراسة في نيجيريا هدفت الى الكشف عن الكفايات المتوفرة لدى معلمي التربية المهنية والزراعية في نيجيريا. تكونت عينة الدراسة من (265) معلماً ومعلمة، منهم (165 ذكور، 100 إناث) استجابوا لمقياس مكون من (27) كفاية خاصة بمعلمي

التربية المهنية وهدف لمعرفة درجة توفرها ونوعها لدى المعلمين. وقد اظهرت نتائج الدراسة ان مستوى الكفايات لدى المعلمين ككل جاء متوسطا، حيث جاءت كفاية التدريس النظري أولاً ثم كفاية إدارة الصف ثم التطبيق العملي بينما جاءت كفايات إدارة الأرض الزراعية والتخطيط للعمل في المرتبة الأخيرة. وبينت الدراسة وجود فروق دالة احصائيا في مستوى الكفايات لصالح المعلمين الذكور الحاصلين على الشهادة الجامعية الأولى.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بحثت بعض الدراسات السابقة دور مديري المدارس في تنمية الكفايات التربوية لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم فمثلاً في دراسة النحيلي (2010)، التي بحثت في الكشف عن دور مديري المدرسة في رفع كفاية المعلمين، ودراسة خزعلي ومومني (2010). ودراسة الحربي (2008)، ودراسة العليمات (2010) هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً، من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين، ودراسة كناني(2007)، هدفت إلى التعرف على دور مديري المدارس الثانوية ومديراتها في إدارة التربية والتعليم بمحافظة صبيا في المملكة العربية السعودية في تطوير النمو المهني للمعلمين والمعلمات من وجهة نظرهم، ودراسة السيد (2005)، ودراسةالقرعان(2005)،ودراسة بطارسة (2005)، ودراسة العجلوني(2005)، دراسة هدفت الى بناء برنامج تدريبي قائم على كفايات معلمي التربية المهنية في مرحلة التعليم الاساسي في الأردن وبيان فاعليته في تنمية الكفايات معرفيا وأدائيا والتعرف فيما إذا كانت هناك فروق في معرفة أداء المعلمين للكفايات تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة والتفاعل بينهما.

ودراسة مناصرة (2002) ودراسة الناصري (2002)، هدفت التعرف إلى دور مـديري المدارس الثانوية الحكومية في نمو المعلمين مهنيا في محافظة اربد ،من وجهة نظرهم ،ودراسة جعنيني (2000)، ودراسة ملكاوي(2000)، دراسة هدفت إلـى معرفـة الكفايـات الأساسـية للمعلمين في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في الأردن، ودراسة عليمات (1997) ودراسة الشديفات(1998)، ودراسة السادة (1995)هدفت الى التعرف علـى الكفايات الضرورية لمعلمي التعليم المهني من وجهة نظر المعلمين والمديرين.

وإستعرضت الدرسات السابقة والاجنبية كدراسـة Charalambous, Papaioannou, (2010) الكشف عن تصورات معلمي التربية المهنية في المرحلة الأساسية حول كفاياتهم التقنية لاستخدام تكنولوجيا المعلومـات لغايـات شخـصية أو تدريـسية فـي مدارسـهم، ودراسـة (Egun, 2010)دراسة في نيجيريا هدفت الى الكشف عن الكفايات المتوفرة لدى معلمي التربية المهنية والزراعية في نيجيريا.ودراسة (Hou,2004)، هـدفت إلـى تحديـد أهـم الكفايـات التكنولوجية التي يحتاجها معلمي التربية المهنية في المرحلة الثانوية لممارسة مهنـة التـدريس بشكل فعال، ودراسة (Zarean ,2003) هدفت إلى تحديد قائمة بالكفايات التكنولوجية اللازمة لمعلمي التربية المهنية في المرحلة المتوسطة في مدارس ولاية جورجيا الأمريكيـة، ودراسـة باودريلت (Boudreault, 2003)، هدفت الى بناء برنامج تدريبي قائم على كفايـات معلمـي التعليم المهني في المرحلة الثانوية في فرنسا. ، ودراسة رودريجز (Rodriguez, 2000) في استراليا هدفت الى تحديد الكفايات المهنية لمعلمي التربية المهنية في الريف الاسترالي. ودراسة (Roger &Robert ,2000) دراسة هدفت التعرف إلى مدى امتلاك معلمي التربيـة المهنيـة للكفايات اللازمة لهم لأداء مهماتهم ومسؤولياتهم في ولاية جورجيا، ودراسة شومبرغ. Perr, (2000) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن أثـر برنـامج تـدريبي

لمعلمي التربية المهنية في تطوير السلوكيات (Shompurg, 1998)، في ولاية أوهايو الأمريكية هدفت إلى الكشف عن تقدير معلمي المرحلة المتوسطة لحاجاتهم للكفايات التعليمية، نلاحظ مما سبق أن هذه الدراسة تتفق مع الدراسات السابقة في الهدف الرئيسي وهو أهمية دور مديري المدارس في تنمية الكفايات التربوية للمعلمين في مجالات مختلفة.

وان هذه الدراسة تتفق مع معظم الدراسات السابقه في نتائجها وهو ترسيخ الكفايات المهنيه وتطوير برامج التعليم المهني عند المعلمين وتحسين أدائهم مع توفير البيئة المناسبة للمعلم والطلبة من قبل المدير وتوفير كافة الموارد والبيئه للعمل لتأهيلهم مهنيا او سلوكيا لأداء عملهم بثقة تامة مما ينعكس ايجابياًعلى أداء عملهم.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة سواء كانت العربية أو الأجنبية في الأدب النظري، وفي تطوير أداة الدراسة، وفي مقارنة نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية، وفي بيان جوانب الإتفاق والإختلاف بينها.

وتتفق نتائج الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية فوجدت أنها متقاربة جداً في النتائج ولكن تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في دراستها لدور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة إربد.

وقد تميزت الدراس الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة في أن العديد من الدراسات ركزت على بناء برنامج تدريبي في مجال واحد من الكفايات الإ هذه الدراسة ركزت على دور مدير المدرسة في وأهميتة تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني .

ولقد إستفادت الباحثة من الدراسات السابقة في هذا الفصل مايلي

- التعرف على مفهوم الكفايات ، وكيفية إعداد القوائم الخاص بالكفايات .
- بناء ادا الدراسة وتحديد المجالات والفقرات بكل مجال .
- استفادت في الأدب النظري .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل عرضاً مفصلاً للإجراءات المتبعة لتحقيق أهداف الدراسة ابتداءً من منهجية الدراسة ومجتمع الدراسة وطريقة اختيار عينة الدراسة، وكيفية تطوير أداة الدراسة وطرق التحقق من صدقها وثباتها، وإجراءات تنفيذها، والمتغيرات المستقلة والتابعة والمعالجات الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات والتوصل إلى نتائج الدراسة، وفيما يلي تفصيلاً لذلك.

منهجية الدراسة:

استخدمت ألباحثة المنهج الوصفي المسحي وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات مدارس التعليم المهني الثانوي الحكومي

في جميع مديريات التربي والتعليم في محافظ اربد ، والبالغ عددهم (59) مدير ومديرة، وجميع معلمي ومعلمات مدارس التعليم المهني الثانوي الحكومي في محافظة اربد، والبالغ عددهم (429) معلماً ومعلمة موزعين على (59) مدرسة حكومية.وفق التقرير الإحصائي السنوي للعام 201/2011

وكانت عينة الدراسة هي مجتمع الدراسة نفسة، والجدول (1) يوضح توزيع مجتمع الدراسة (إحصائيات وزارة التربية والتعليم،2012/2011م).

جدول (1)

توزيع مجتمع مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات مدارس التعليم المهني الثانوي الحكومي في محافظة اربد حسب التربية والجنس والمسمى الوظيفي

المديرية	عدد المعلمين			عدد المديرين		
	ذكور	اناث	المجموع	ذكور	اناث	المجموع
قصبة اربد	73	56	129	3	11	14
المزار الشمالي	23	10	33	1	4	5
اربد الثانية/ بني عبيد	-	25	25	-	3	3
اربد الثالثة/ الطيبة والوسطية	-	18	18	-	3	3
الاغوار	26	27	53	2	7	9
الرمثا	32	16	48	1	3	4
الكورة	24	39	63	1	8	9
بني كنانة	33	27	60	2	10	12
المجموع	211	218	429	10	49	59

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة كاملة، من كل مجتمع من مجتمعي الدراسة (مديري ومديرات التعليم المهني، ومعلمي ومعلمات التعليم المهني الثانوي الحكومي في محافظة اربد)، وقد بلغ حجم العينة من المديرين والمديرات (59)، وشكلت ما نسبته (100%) من مجتمع مديري ومديرات مدارس التعليم المهني الثانوي الحكومي، في حين بلغ حجم العينة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم المهني الثانوي الحكومي (429)، والتي شكلت ما نسبته (100%) من مجتمع معلمي ومعلمات مدارس التعليم المهني الثانوي الحكومي في محافظة اربد. والجدول (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الخاصة بكل منها.

جدول (2)

التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

	الفئات	التكرار	النسبة
المسمى الوظيفي	مدير	59	12.1
	معلم	429	87.9
الجنس	ذكر	221	45.3
	انثى	267	54.7
المؤهل العلمي	دراسات عليا	60	12.3
	بكالوريوس فأقل	428	87.7
الخبرة	اكثر من 10 سنوات	316	64.8
	من 5-10	125	25.6
	اقل من 5 سنوات	47	9.6
	المجموع	488	100.0

أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة تم استخدام الأسلوب الوصفي المسحي، وذلك باستخدام استبانة قامت الباحثة بتطويرها بحيث تكونت من جزأين، الجزء الأول اشتمل على معلومات عام تتعلق بأفراد عيّنة الدراسة، واشتمل الجزء الثاني على مجموع من الكفايات موزع عل ست مجالات هي:- مجال التخطيط، ومجال اتخاذ القرارات، ومجال الارشاد والتوجيه المهني، ومجال التقويم ومجال التنفيذ، ومجال التدريب العملي حيث تم تطوير هذه الأداة بما يتناسب مع مجتمعي الدراسة من المديرين والمعلمين. وقد مرت الأداة بعدة مراحل حتى وصلت إلى شكلها النهائي، حيث تم الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، كدراسة عودة(2010)، ودراسة كناني(2007)، ودراسة الزهراني (2007)،ودراسة أبو راشد(2007)، ودراسة القرعان(2005)، ودراسة العجلوني (2005)، ودراسة مناصرة (2002)، ودراسة نواصرة (2002) وفي ضوئه تم إعدادها ووضعها في صورتها الأولية مكونة من ستة مجالات

بواقع (90) فقرة في الأداة، الملحق (2) ثم تم عرضهما على مجموعة من المحكمين المختصين، حتى وصلت الأداة إلى صورتهما النهائية مكونة من (60) فقرة موزعة على ستة مجالات، الملحق (3).

صدق أداة الدراسة

للتأكد من صدق أداة الدراسة قامت الباحثة بعرضهما على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في الإدارة التربوية وأصول التربية في جامعة مؤتة وجامعة اليرموك وجامعة البلقاء التطبيقية وجامعة ال البيت، وجامعة جدارا، الملحق(2)، وذلك للحكم على مدى صدق الفقرات وملائمتها لتحقيق أهداف الدراسة ومدى مناسبة الفقرات للمجالات التي تنتمي إليها، وصياغتها اللغوية وأي تعديلات أخرى يرى المحكمون أنها مناسبة وبناءاً على ملاحظات المحكمين فقد تم إجراء التعديلات والإضافات المناسبة، حيث تكونت الأداة بصورتهما النهائية مكونة من (60) فقرة، الملحق (3).

ثبات أداة الدراسة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق الاختبار، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (40) معلما ومعلمة ومديرا ومديرة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين على أداة الدراسة ككل، حيث تراوح بين (0.81–0.88).

وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، إذ تراوح بين (0.90–0.97) والجدول رقم (3) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (3)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
التخطيط	0.86	0.90
اتخاذ القرارات	0.88	0.92
الإرشاد والتوجيه المهني	0.87	0.92
التقويم	0.80	0.92
التنفيذ	0.81	0.92
التدريب العملي	0.86	0.91
الدرجة الكلية	0.83	0.97

وقد استخدمت الباحثة مقياس ليكرت الخماسي (كبيرة جداً، وكبيرة، ومتوسطة، وقليلة، وقليلة جداً) بدرجات (5, 4, 3, 2, 1)، حيث وُضعت أمام كل فقرة لقياس دور مديري مدارس التعليم المهني في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة اربد، وقد جاءت **محكات الحكم على المتوسطات كما يلي:**

- من 1- أقل من 2.33 وتعني أن الدرجة قليلة.
- من 2.34- 3.66 وتعني أن الدرجة متوسطة.
- من 3.67- 5.00 وتعني أن الدرجة كبيرة.

متغيرات الدراسة

تكونت متغيرات الدراسة من الآتي:

المتغيرات المستقلة، وشملت:

أولاً: المتغيرات المستقلة الخاصة بمديري ومديرات مدارس التعليم المهني الثانوي الحكومي:

- الجنس وله فئتان: ذكر، أنثى.
- المؤهل العلمي وله ثلاثة مستويات: دكتوراه، ماجستير، بكالوريوس.

- سنوات الخبرة ولها ثلاثة مستويات: أكثر من 10 سنوات، من 5–10، أقل من خمس سنوات.

ثانياً: المتغيرات المستقلة الخاصة بمعلمي ومعلمات مدارس التعليم المهني الثانوي الحكومي:

- الجنس وله فئتان: ذكر، أنثى.
- المؤهل العلمي وله ثلاثة مستويات: دكتوراه، ماجستير، بكالوريوس.
- سنوات الخبرة ولها ثلاثة مستويات: أكثر من 10سنوات، من 5-10، أقل من خمس سنوات.

المتغير التابع وهو:

- تقديرات مديري المدارس الثانوية المهنية لمستوى ممارستهم لدورهم في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني .
- تقديرات معلمي التعليم المهني لمستوى ممارسة مدراء المدارس الثانوية المهنية لدورهم في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني .

المعالجات الإحصائية

تم معالجة البيانات وفقاً لأسئلة الدراسة التي سعت لتحقيقها باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- **للإجابة عن السؤال الأول والثاني:** تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينتي الدراسة على مجالات الدراسة وعلى فقرات كل مجال من مجالات الأداة ككل.
- **للإجابة عن السؤال الثالث:** تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الثلاثي واختبار شيفيه للمقارنات البعدية.

إجراءات الدراسة

بعد إعداد أداة الدراسة (الاستبانة) في صورتهما النهائية والتأكد من صدقهما وثباتهما، قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

- تم الحصول على كتاب رسمي (خطاب تسهيل مهمة) موجة من جامعة اليرموك إلى مديرات التربية والتعليم في محافظة اربد، وذلك لغايات تسهيل مهمة الباحثة في الحصول على كافة المعلومات المتعلقة بمديري ومديرات، ومعلمي ومعلمات مدارس التعليم المهني الثانوي في محافظة اربد خلال العام الدراسي 2012/2011.
- بعد جمع كافة المعلومات المتعلقة بعينتي الدراسة قامت الباحثة بتوزيع أداة الدراسة، وذلك من خلال الذهاب إلى المدارس المهنية، واختيارهم جميعاً، وتم توزيع الإستبانة في المدارس المهنية من خلال طلب إذن رسمي من مديريات التربية والتعليم في محافظة اربد للسماح باختيار أفراد للاستجابة للأداة، وطُلب منهم التكرم بتعبئة الاستبانة مع إعطائهم الوقت الكافي لذلك، حيث تم اختيارهم وفقاً للعينة المختارة.
- إستغرقت عملية التطبيق خمسة اسابيع.
- قامت الباحثة بجمع (59) استبانة من مجتمع مديري مديرات مدارس التعليم المهني الثانوي الحكومي، حيث شكلت نسبة الاسترجاع (100%) من عينة الدراسة، كما قامت بجمع (429) استبانة من مجتمع معلمي ومعلمات مدارس التعليم المهني الثانوي الحكومي في محافظة اربد، حيث بلغت نسبة الاسترجاع (100%) من عينة الدراسة.
- تم إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة على الاستبانات المعادة والتي بلغ عددها بشكل نهائي (59) استبانة لمديري ومديرات مدارس التعليم المهني الثانوي الحكومي و(429) استبانة لمعلمي ومعلمات مدارس التعليم المهني الثانوي الحكومي في محافظة اربد.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي مثلت استجابات عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة، والتي هدفت التعرف إلى دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني من وجهة نظرهم ونظر المعلمين في محافظة اربد، وفي مايلي عرض نتائج الدراسة:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

"ما دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني من وجهة نظرهم؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني من وجهة نظرهم، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	6	التدريب العملي	4.62	.35	كبيرة
2	4	التقويم	4.43	.45	كبيرة
3	5	التنفيذ	4.38	.41	كبيرة
4	1	التخطيط	4.37	.44	كبيرة
5	3	الإرشاد والتوجيه المهني	4.36	.47	كبيرة
6	2	اتخاذ القرارات	4.32	.43	كبيرة
		الدرجة الكلية	4.41	.35	كبيرة

يبين الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (4.32-4.62)، حيث جاء مجال التدريب العملي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.62)، بينما جاء مجال اتخاذ القرارات في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.32)، وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.41).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدى، حيث كانت على النحو التالي:

1. **مجال التخطيط**

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التخطيط مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	يراعي الأهداف العامة للتعليم المهني	4.61	.56	كبيرة
1	2	يتابع تحليل المحتوى قبل وضع الخطة الفصلية	4.61	.56	كبيرة
3	7	يشرك المعلمين في بناء الخطة التطويرية للمدرسة	4.46	.75	كبيرة
4	3	يساعد المعلمين في وضع الخطة السنوية والفصلية	4.41	.67	كبيرة
5	4	يتابع خطط المعلمين اليومية الشاملة	4.37	.55	كبيرة
6	6	يشجع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (الحاسوب) في التخطيط ولتنفيذ الدرس.	4.36	.69	كبيرة
7	10	يخطط لدفع المعلمين إلى الاستفادة من الأفراد ذوي الخبرات والقدرات في المجتمع المحلي لإثراء البرنامج التربوي	4.31	.79	كبيرة
8	8	يساهم في وضع برامج علاجية للطلبة ضعاف التحصيل	4.25	.84	كبيرة
9	5	يحدد طرق التدريس الملائمة للدروس العملية والنظرية	4.20	.74	كبيرة
10	9	يضع خطط تطوير للمعلمين ويحدد أهدافها وأنشطتها	4.17	.79	كبيرة
		التخطيط	4.37	.44	كبيرة

يبين الجدول (5) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (4.17- 4.61)، حيث جاءت الفقرتان رقم (1 و2) ونصهما "يراعي الأهداف العامة للتعليم المهني" و"يتابع تحليل المحتوى قبل وضع الخطة الفصلية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.61)، بينما جاءت الفقرة رقم (9) ونصها "وضع خطط تطوير للمعلمين ويحدد أهدافها وأنشطتها" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.17). وبلغ المتوسط الحسابي للتخطيط ككل (4.37).

2. مجال اتخاذ القرارات

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال اتخاذ القرارات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	11	يتخذ القرارات بروح الفريق الواحد.	4.51	.68	كبيرة
2	20	يصوغ القرارات التربوية وفقاً للقوانين والأنظمة.	4.47	.60	كبيرة
3	12	يتخذ قررات مدرسية قابلة للتطبيق.	4.39	.79	كبيرة
3	19	يطبق الأنظمة والتعليمات بحق المعلمين دون تحيز.	4.39	.70	كبيرة
5	16	يستفيد من التجارب السابقة عند اتخاذ القرار.	4.37	.67	كبيرة
6	15	يتابع مرحلة مابعد إتخاذ القرار مستفيدا من النتائج	4.32	.68	كبيرة
7	17	يبتعد عن المركزية في اتخاذ القرار.	4.22	.74	كبيرة
8	13	يشرك المعلمين في عملية اتخاذ القرار.	4.20	.64	كبيرة
9	18	يرتب القرارات المتعلقة بالمشكلة وفقاً لأولويتها.	4.19	.63	كبيرة
10	14	يوفر المعلومات والبيانات اللازمة لإتخاذ القرار	4.17	.62	كبيرة
		اتخاذ القرارات	4.32	.43	كبيرة

يبين الجدول (6) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (4.17- 4.51)، حيث جاءت الفقرة رقم (11) ونصها "يتخذ القرارات بروح الفريق الواحد" في المرتبة الأولى

وبمتوسط حسابي بلغ (4.51)، بينما جاءت الفقرة رقم (14) ونصها "يوفر المعلومات والبيانات اللازمة لإتخاذ القرار" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.17). وبلغ المتوسط الحسابي لاتخاذ القرارات ككل (4.32).

3. مجال الإرشاد والتوجيه المهني

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الإرشاد والتوجيه المهني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	21	يمارس طرق الإرشاد والتوجيه المهني.	4.53	.63	كبيرة
1	22	يجعل محتوى المواد الدراسية وسيلة للمساعدة في تفعيل النمو المهني.	4.53	.60	كبيرة
3	29	ينظم برامج لخدمة المجتمع المحلي	4.46	.62	كبيرة
4	28	.يعمل مع المعلمين كفريق عمل واحد	4.41	.65	كبيرة
5	25	يساعد الطلبة في مواجهة مشكلاتهم الاجتماعية.	4.39	.74	كبيرة
6	24	توجية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة نحو التعليم الذي يناسبهم.	4.36	.78	كبيرة
7	30	يحسن صورة التعليم المهني من خلال العضوية في المؤسسات والنقابات المهنية.	4.34	.69	كبيرة
8	23	يدعم برامج التعليم المهني من خلال وسائل لاعلام.	4.27	.91	كبيرة
9	26	يطلع أولياء أمور الطلبة على الوضع المعرفي لأبنائهم للمساهمة في توجيههم ولتحسين أدائهم	4.25	.63	كبيرة
10	27	يعمل على نشر نشاطات التعليم المهني التي تؤديها المدرسة من خلال وسائل الإعلام.	4.10	.82	كبيرة
		الإرشاد والتوجيه المهني	4.36	.47	كبيرة

يبين الجدول (7) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (4.10- 4.53)، حيث جاءت الفقرتان رقم (21 و22) ونصهما "يمارس طرق الإرشاد والتوجيه المهني" و"يجعل محتوى المواد الدراسية وسيلة للمساعدة في تفعيل النمو المهني" في المرتبة الأولى وبمتوسط

حسابي بلغ (4.53)، بينما جاءت الفقرة رقم (27) ونصها "يعمل على نشر نشاطات التعليم المهني التي تؤديها المدرسة من خلال وسائل الإعلام" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.10). وبلغ المتوسط الحسابي للإرشاد والتوجيه المهني ككل (4.36).

4. مجال التقويم

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التقويم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	32	يشرك المعلمين في تقييم المنهاج.	4.58	.70	كبيرة
2	31	يتابع سجلات المعلمين المختلفة.	4.56	.65	كبيرة
3	40	ينظم معارض دورية يتم من خلالها عرض نتاجات وانجازات الطلبة.	4.51	.63	كبيرة
4	38	يعمل على تقويم العملية التربوية من جميع جوانبها.	4.44	.73	كبيرة
5	36	يوجه المعلمين الى ضرورة استخدام الاستراتيجيات الحديثة في التقويم.	4.39	.70	كبيرة
5	39	يستخدم برامج الحاسوب في قياس تحصيل الطلبة.	4.39	.67	كبيرة
7	34	يتبنى التقويم للمعلمين في المدرسة على أسس موضوعية بعيدة عن التحيز والمجاملات الشخصية	4.37	.69	كبيرة
7	35	يتابع تنفيذ االمعلمين للخطط الدراسية.	4.37	.69	كبيرة
9	33	يفوض جزء من صلاحياتة للمعلمين القادرين على حل المشكلات الطارئة في المدرسة.	4.36	.78	كبيرة
10	37	يمنح شهادات تقدير للمعلمين المميزين في التدريس و الأنشطة المدرسية.	4.31	.81	كبيرة
		التقويم	4.43	.45	كبيرة

يبين الجدول (8) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (4.31- 4.58)، حيث جاءت الفقرة رقم (32) ونصها "يشرك المعلمين في تقييم المنهاج" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.58)، بينما جاءت الفقرة رقم (37) ونصها "يمنح شهادات تقدير للمعلمين المميزين في التدريس و الأنشطة المدرسية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.31). وبلغ المتوسط الحسابي للتقويم ككل (4.43).

5. **مجال التنفيذ:**

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التنفيذ مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	41	يركز على الانسجام بين الجزأين النظري والعملي.	4.53	.63	كبيرة
1	42	يستخدم أساليب التهيئة المناسبة لمستوى الطلبة وللموضوع.	4.53	.57	كبيرة
3	47	يستخدم اساليب تعزيز متنوعة.	4.42	.67	كبيرة
3	49	يربط الخبرات االتعليمية بالخبرات الحياتية.	4.42	.65	كبيرة
5	48	يستفيد من ذوي الاختصاص في المجتمع المحلي للحصول على معلومات علمية ومهنية.	4.41	.65	كبيرة
5	50	يوظف أنشطة تربوية يقوم بها الطلبة مثل الرحلات، الزيارات العلمية،حضور معارض ندوات.	4.41	.75	كبيرة
7	43	يستخدم طريقة العروض العملية في تدريس التعليم المهني	4.34	.63	كبيرة
8	44	يركز على تكامل محتوى مادة التعليم المهني مع المواد الدراسية الاخرى.	4.32	.63	كبيرة
9	46	يدرب الطلبة على استخدام البحث العلمي في مجال التعليم المهني.	4.24	.77	كبيرة
10	45	يوظف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (الحاسوب)في تنفيذ نشاطات التعليم المهني.	4.17	.65	كبيرة
		التنفيذ	4.38	.41	كبيرة

يبين الجدول (9) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مـابين (4.17- 4.53)، حيـث جاءت الفقرتان رقم (41 و42) ونصهما "يركز على الانسجام بين الجزأين النظري والعملـي" و"يستخدم أساليب التهيئة المناسبة لمستوى الطلبة وللموضوع" في المرتبة الأولـى وبمتوسـط حسابي بلغ (4.53)، بينما جاءت الفقرة رقم (45) ونصها "يوظـف تكنولوجيـا المعلومـات والاتصالات (الحاسوب)في تنفيذ نشاطات التعليم المهني" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.17). وبلغ المتوسط الحسابي للتنفيذ ككل (4.38).

6. مجال التدريب العملي

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التدريب العملي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	55	ينظم شراء المواد الأولية والأدوات الخاصة بالقسم العملي.	4.73	.49	كبيرة
1	58	يعَرف الطلبة بالاجراءات والقوانين والانظمة والتعليمات التي تخص المشغل.	4.73	.52	كبيرة
3	59	يوفر المساحة الضرورية النموذجية المخصصة لكل متدرب بحيث يمارس التدريب بحرية.	4.66	.71	كبيرة
3	60	يهيئ بيئة تعليمية مناسبة بشقيها المادي والنفسي.	4.66	.60	كبيرة
5	51	يجري المهارة في التدريب العملي في الوقت المناسب.	4.64	.74	كبيرة
6	57	ينظم مواد وأجهزة المشغل بطريقة تسهل استخدامها.	4.61	.62	كبيرة
7	56	يهتم بصيانة الأجهزة والأدوات الخاصة بمجال التعليم المهني.	4.58	.62	كبيرة
8	52	ينفذ المهارة بطريقة متسلسلة امام الطلبة	4.54	.60	كبيرة
8	53	يطبق مبادىء الأمن والسلامة في مشاغل التعليم المهني في أثناء إجراء التطبيقات العملية.	4.54	.50	كبيرة
10	54	يتابع أداء المهارة لدى الطلبة ويعمل على تصويبها.	4.46	.62	كبيرة
		التدريب العملي	4.62	.35	كبيرة

يبين الجدول (10) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (4.46- 4.73)، حيث جاءت الفقرتان رقم (55 و58) ونصهما "ينظم شراء المواد الأولية والأدوات الخاصة بالقسم العملي" و"يعرّف الطلبة بالاجراءات والقوانين والانظمة والتعليمات التي تخص المشغل" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.73)، بينما جاءت الفقرة رقم (54) ونصها "يتابع أداء المهارة لدى الطلبة ويعمل على تصويبها" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.62). وبلغ المتوسط الحسابي للتدريب العملي ككل (4.62).

السؤال الثاني: ما دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني من وجهة نظر المعلمين، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	6	التدريب العملي	4.31	.60	كبيرة
2	5	التنفيذ	4.04	.67	كبيرة
3	4	التقويم	3.99	.73	كبيرة
4	1	التخطيط	3.90	.67	كبيرة
5	3	الإرشاد والتوجيه المهني	3.89	.77	كبيرة
6	2	اتخاذ القرارات	3.86	.72	كبيرة
		الدرجة الكلية	4.00	.59	كبيرة

يبين الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.86-4.31)، حيث جاء مجال التدريب العملي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.31)، بينما جاء مجال اتخاذ القرارات في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.86)، وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.00).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدى، حيث كانت على النحو التالي:

1. مجال التخطيط:

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التخطيط مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	يراعي الأهداف العامة للتعليم المهني..	4.24	.91	كبيرة
2	2	يتابع تحليل المحتوى قبل وضع الخطة الفصلية.	4.08	.95	كبيرة
3	4	يتابع خطط المعلمين اليومية الشاملة	4.02	.84	كبيرة
4	3	يساعد المعلمين في وضع الخطة السنوية و الفصلية.	3.92	.96	كبيرة
5	5	يحدد طرق التدريس الملائمة للدروس العملية والنظرية.	3.87	.85	كبيرة
6	6	يشجع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (الحاسوب) في التخطيط ولتنفيذ الدرس.	3.83	.89	كبيرة
6	7	يشرك المعلمين في بناء الخطة التطويرية للمدرسة.	3.83	.90	كبيرة
8	10	يخطط لدفع المعلمين إلى الاستفادة من الأفراد ذوي الخبرات و القدرات في المجتمع المحلي لإثراء البرنامج التربوي	3.81	.93	كبيرة
9	9	يضع خطط تطوير للمعلمين ويحدد أهدافها وأنشطتها.	3.70	.95	كبيرة
10	8	يساهم في وضع برامج علاجية للطلبة ضعاف التحصيل.	3.69	.98	كبيرة
		التخطيط	3.90	.67	كبيرة

يبين الجدول (12) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.69– 4.24)، حيث جاءت الفقرة رقم (1) ونصها "يراعي الأهداف العامة للتعليم المهني" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.24)، بينما جاءت الفقرة رقم (8) ونصها "يساهم في وضع برامج علاجية للطلبة ضعاف التحصيل" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.69). وبلغ المتوسط الحسابي للتخطيط ككل (3.90).

3. مجال اتخاذ القرارات:

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال اتخاذ القرارات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	11	يتخذ القرارات بروح الفريق الواحد.	4.23	.92	كبيرة
2	12	يتخذ قررات مدرسية قابلة للتطبيق.	4.16	.86	كبيرة
3	13	يشرك المعلمين في عملية اتخاذ القرار.	3.93	.93	كبيرة
4	14	يوفر المعلومات والبيانات اللازمة لإتخاذ القرار	3.85	.93	كبيرة
5	15	يتابع مرحلة مابعد إتخاذ القرار مستفيدا من النتائج	3.81	.91	كبيرة
6	16	يستفيد من التجارب السابقة عند اتخاذ القرار.	3.80	.91	كبيرة
7	18	يرتب القرارات المتعلقة بالمشكلة وفقاً لأولويتها.	3.75	.91	كبيرة
8	20	يصوغ القرارات التربوية وفقاً للقوانين والأنظمة.	3.72	.97	كبيرة
9	19	يطبق الأنظمة والتعليمات بحق المعلمين دون تحيز.	3.69	1.00	كبيرة
10	17	يبتعد عن المركزية في اتخاذ القرار.	3.63	.97	متوسطة
		اتخاذ القرارات	3.86	.72	كبيرة

يبين الجدول (13) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.63– 4.23)، حيث جاءت الفقرة رقم (11) ونصها "يتخذ القرارات بروح الفريق الواحد" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.23)، بينما جاءت الفقرة رقم (17) ونصها "يبتعد عن المركزية في اتخاذ القرار" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.63). وبلغ المتوسط الحسابي لاتخاذ القرارات ككل (3.86).

مجال الإرشاد والتوجيه المهني:

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الإرشاد والتوجيه المهني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	21	يمارس طرق الإرشاد والتوجيه المهني.	4.05	.99	كبيرة
1	23	يدعم برامج التعليم المهني من خلال وسائل الاعلام.	4.05	1.09	كبيرة
3	22	يجعل محتوى المواد الدراسية وسيلة للمساعدة في تفعيل النمو المهني.	3.97	.96	كبيرة
4	24	توجيه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة نحو التعليم الذي يناسبهم.	3.95	1.07	كبيرة
5	28	.يعمل مع المعلمين كفريق عمل واحد	3.88	.96	كبيرة
6	25	يساعد الطلبة في مواجهة مشكلاتهم الاجتماعية.	3.83	.91	كبيرة
6	30	يحسن صورة التعليم المهني من خلال العضوية في المؤسسات والنقابات المهنية.	3.83	1.01	كبيرة
8	26	يطلع أولياء أمور الطلبة على الوضع المعرفي لأبنائهم للمساهمة في توجيههم ولتحسين أدائهم	3.82	.93	كبيرة
9	29	ينظم برامج لخدمة المجتمع المحلي	3.79	1.01	كبيرة
10	27	يعمل على نشر نشاطات التعليم المهني التي تؤديها المدرسة من خلال وسائل الإعلام.	3.74	.96	كبيرة
		الإرشاد والتوجيه المهني	3.89	.77	كبيرة

يبين الجدول (14) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.74- 4.05)، حيث جاءت الفقرتان رقم (21 و23) ونصهما "يمارس طرق الإرشاد والتوجيه المهني" و"يدعم برامج التعليم المهني من خلال وسائل لاعلام" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.05)، بينما جاءت الفقرة رقم (27) ونصها "يعمل على نشر نشاطات التعليم المهني التي تؤديها المدرسة من خلال وسائل الإعلام" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.74). وبلغ المتوسط الحسابي للإرشاد والتوجيه المهني ككل (3.89).

4. مجال التقويم:

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التقويم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	31	يتابع سجلات المعلمين المختلفة.	4.25	.84	كبيرة
2	32	يشرك المعلمين في تقييم المنهاج.	4.15	.92	كبيرة
3	33	يفوض جزء من صلاحياتة للمعلمين القادرين على حل المشكلات الطارئة في المدرسة.	4.04	.98	كبيرة
4	35	يتابع تنفيذ االمعلمين للخطط الدراسية.	4.02	.81	كبيرة
5	36	يوجه المعلمين الى ضرورة استخدام الاستراتيجيات الحديثة في التقويم.	3.96	.89	كبيرة
6	40	ينظم معارض دورية يتم من خلالها عرض نتاجات وانجازات الطلبة.	3.94	1.00	كبيرة
7	34	يتبنى التقويم للمعلمين في المدرسة على أسس موضوعية بعيدة عن التحيز والمجاملات الشخصية	3.93	.89	كبيرة
8	38	يعمل على تقويم العملية التربوية من جميع جوانبها.	3.90	1.00	كبيرة
9	39	يستخدم برامج الحاسوب في قياس تحصيل الطلبة.	3.88	1.01	كبيرة
10	37	يمنح شهادات تقدير للمعلمين المميزين في التدريس و الأنشطة المدرسية.	3.78	1.15	كبيرة
		التقويم	3.99	.73	كبيرة

يبين الجدول (15) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.78– 4.25)، حيث جاءت الفقرة رقم (31) ونصها "يتابع سجلات المعلمين المختلفة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.25)، بينما جاءت الفقرة رقم (37) ونصها "يمنح شهادات تقدير للمعلمين المميزين في التدريس و الأنشطة المدرسية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.78). وبلغ المتوسط الحسابي للتقويم ككل (3.99).

5. مجال التنفيذ:

جدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التنفيذ مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	41	يركز على الانسجام بين الجزأين النظري والعملي.	4.28	.80	كبيرة
1	47	يستخدم اساليب تعزيز متنوعة.	4.28	.89	كبيرة
3	42	يستخدم أساليب التهيئة المناسبة لمستوى الطلبة وللموضوع.	4.17	.85	كبيرة
4	48	يستفيد من ذوي الاختصاص في المجتمع المحلي للحصول على معلومات علمية ومهنية.	4.08	.93	كبيرة
5	43	يستخدم طريقة العروض العملية في تدريس التعليم المهني	4.04	.75	كبيرة
6	44	يركز على تكامل محتوى مادة التعليم المهني مع المواد الدراسية الاخرى.	3.95	.83	كبيرة
7	49	يربط الخبرات التعليمية بالخبرات الحياتية.	3.93	.82	كبيرة
8	45	يوظف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (الحاسوب)في تنفيذ نشاطات التعليم المهني.	3.91	.91	كبيرة
9	50	يوظف أنشطة تربوية يقوم بها الطلبة مثل الرحلات، الزيارات العلمية،حضور معارض ندوات.	3.86	.84	كبيرة
10	46	يدرب الطلبة على استخدام البحث العلمي في مجال التعليم المهني.	3.85	.99	كبيرة
		التنفيذ	4.04	.67	كبيرة

يبين الجدول (16) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.85– 4.28)، حيث جاءت الفقرتان رقم (41 و47) ونصهما "يركز على الانسجام بين الجزأين النظري والعملي" و"يستخدم اساليب تعزيز متنوعة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.28)، بينما جاءت الفقرة رقم (46) ونصها "يدرب الطلبة على استخدام البحث العلمي في مجال التعليم المهني" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.85). وبلغ المتوسط الحسابي للتنفيذ ككل (4.04).

6. مجال التدريب العملي:

جدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التدريب العملي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	51	يجري المهارة في التدريب العملي في الوقت المناسب.	4.38	.77	كبيرة
2	52	ينفذ المهارة بطريقة متسلسلة امام الطلبة	4.36	.74	كبيرة
3	60	يهيئ بيئة تعليمية مناسبة بشقيها المادي والنفسي.	4.34	.79	كبيرة
4	53	يطبق مبادىء الأمن والسلامة في مشاغل التعليم المهني في أثناء إجراء التطبيقات العملية.	4.30	.73	كبيرة
5	54	يتابع أداء المهارة لدى الطلبة ويعمل على تصويبها.	4.29	.78	كبيرة
5	58	يعّرف الطلبة بالاجراءات والقوانين والانظمة والتعليمات التي تخص المشغل.	4.29	.84	كبيرة
7	57	ينظم مواد وأجهزة المشغل بطريقة تسهل استخدامها.	4.28	.83	كبيرة
7	59	يوفر المساحة الضرورية النموذجية المخصصة لكل متدرب بحيث يمارس التدريب بحرية.	4.28	.87	كبيرة
9	56	يهتم بصيانة الأجهزة والأدوات الخاصة بمجال التعليم المهني.	4.27	.80	كبيرة
10	55	ينظم شراء المواد الأولية والأدوات الخاصة بالقسم العملي.	4.26	.78	كبيرة
		التدريب العملي	4.31	.60	كبيرة

يبين الجدول (17) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (4.26- 4.38)، حيث جاءت الفقرة رقم (51) ونصها "يجري المهارة في التدريب العملي في الوقت المناسب" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.38)، بينما جاءت الفقرة رقم (55) ونصها "ينظم شراء المواد الأولية والأدوات الخاصة بالقسم العملي" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.26). وبلغ المتوسط الحسابي للتدريب العملي ككل (4.31).

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ((α= 0,05) في تقديرات المدراء والمعلمين لدور مدير المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني تعزي لمتغير (الجنس،المؤهل العلمي، الخبرة)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المدراء والمعلمين لدور مدير المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المدراء والمعلمين لدور مدير المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة

			التخطيط	اتخاذ القرارات	الإرشاد والتوجيه المهني	التقويم	التنفيذ	التدريب العملي	الدرجة الكلية
الجنس	ذكر	س	3.93	3.90	3.97	4.03	4.07	4.24	4.02
		ع	.68	.75	.79	.76	.72	.63	.63
	انثى	س	3.98	3.92	3.93	4.04	4.09	4.43	4.07
		ع	.66	.67	.74	.68	.59	.53	.54
المؤهل العلمي	دراسات عليا	س	4.02	4.01	4.10	4.13	4.13	4.41	4.13
		ع	.73	.76	.73	.66	.64	.57	.62
	بكالوريوس فأقل	س	3.95	3.90	3.93	4.03	4.07	4.33	4.03
		ع	.66	.70	.76	.73	.65	.59	.58
الخبرة	اكثر من 10 سنوات	س	4.05	3.98	4.01	4.06	4.12	4.38	4.10
		ع	.61	.68	.75	.71	.64	.53	.56
	من 5-10	س	3.82	3.78	3.82	3.97	3.98	4.29	3.94
		ع	.72	.76	.78	.76	.67	.67	.63
	اقل من 5 سنوات	س	3.71	3.82	3.87	4.07	4.05	4.26	3.96
		ع	.74	.69	.75	.69	.66	.69	.61

س= المتوسط الحسابي ع=الانحراف المعياري

يبين الجدول (18) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المدراء والمعلمين لدور مدير المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد على المجالات جدول (19) وتحليل التباين الثلاثي للأداة ككل جدول (20).

جدول (19)

تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة على مجالات تقديرات المدراء والمعلمين لدور مدير المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعطمي التعليم المهني

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	التخطيط	.584	1	.584	1.352	.245
هوتلنج=.056	اتخاذ القرارات	.058	1	.058	.117	.732
ح=.000	الإرشاد والتوجيه المهني	.133	1	.133	.233	.630
	التقويم	.001	1	.001	.002	.968
	التنفيذ	.020	1	.020	.048	.826
	التدريب العملي	4.810	1	4.810	14.514	.000
المؤهل العلمي	التخطيط	.055	1	.055	.128	.721
هوتلنج=.009	اتخاذ القرارات	.241	1	.241	.488	.485
ح=.619	الإرشاد والتوجيه المهني	1.009	1	1.009	1.767	.184
	التقويم	.337	1	.337	.651	.420
	التنفيذ	.058	1	.058	.136	.712
	التدريب العملي	.203	1	.203	.613	.434
الخبرة	التخطيط	7.662	2	3.831	8.878	.000
ويلكس=.933	اتخاذ القرارات	3.624	2	1.812	3.664	.026
ح=.001	الإرشاد والتوجيه المهني	2.806	2	1.403	2.457	.087
	التقويم	.547	2	.273	.529	.590
	التنفيذ	1.773	2	.887	2.093	.124
	التدريب العملي	1.151	2	.575	1.737	.177
الخطأ	التخطيط	208.431	483	.432		
	اتخاذ القرارات	238.862	483	.495		
	الإرشاد والتوجيه المهني	275.708	483	.571		
	التقويم	249.862	483	.517		
	التنفيذ	204.622	483	.424		
	التدريب العملي	160.063	483	.331		
الكلي	التخطيط	216.766	487			
	اتخاذ القرارات	243.129	487			
	الإرشاد والتوجيه المهني	280.239	487			
	التقويم	250.922	487			
	التنفيذ	206.632	487			
	التدريب العملي	166.055	487			

يتبين من الجدول (19) الآتي :

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات باستثناء مجال التدريب العملي، وجاءت الفروق لصالح الإناث.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر الخبرة في مجالي التخطيط واتخاذ القرارات، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (20). بينما لم تظهر فروق دالة إحصائيا في باقي المجالات.

جدول (20)

تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة على تقديرات المدراء والمعلمين لدور مدير المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	.251	1	.251	.742	.389
المؤهل العلمي	.250	1	.250	.740	.390
الخبرة	2.258	2	1.129	3.338	.036
الخطأ	163.377	483	.338		
الكلي	166.373	487			

يتبين من الجدول (20) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف 0.742 وبدلالة احصائية بلغت 0.389.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة ف 0.740 وبدلالة احصائية بلغت 0.390.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر الخبرة، حيث بلغت قيمة ف 3.338 وبدلالة احصائية بلغت 0.036. ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (21)

جدول (21)

المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر الخبرة

		المتوسط الحسابي	اكثر من 10 سنوات	من 5-10	اقل من 5 سنوات
التخطيط	اكثر من 10 سنوات	4.05			
	من 5-10	3.82	*.22		
	اقل من 5 سنوات	3.71	*.34	.11	
اتخاذ القرارات	اكثر من 10 سنوات	3.98			
	من 5-10	3.78	*.20		
	اقل من 5 سنوات	3.82	.16	.04	
الدرجة الكلية	اكثر من 10 سنوات	4.10			
	من 5-10	3.94	*.15		
	اقل من 5 سنوات	3.96	.14	.02	

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

يتبين من الجدول (21) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين فئة الخبرة أكثر من 10 سنوات من جهة وكل من فئتي الخبرة من 5-10 وأقل من 5 سنوات من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة أكثر من 10 سنوات، في مجال التخطيط.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين فئتي الخبرة أكثر من 10 سنوات ومن 5-10، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة أكثر من 10 سنوات، في مجال اتخاذ القرارات وفي الدرجة الكلية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني من وجه نظرهم ونظر المعلمين ،وإلى معرفة ما إذا كان هناك ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، على دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني من وجه نظرهم ونظر المعلمين،ولتحقيق هذه الأهداف ،فقد تم تحديد ثلاثة أسئلة تمت الإجابة عليها من خلال تحليل النتائج الواردة في الفصل الرابع، وفيما يلي مناقشة النتائج تبعاً لتسلسل اسئلة الدراسة .

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني من وجهة نظرهم؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود تقديرات مختلفة لدور مدير المدرسة الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني وفقاً لمجالات الدراسة الواردة في جدول (4) والمتعلقة بالإجابة على السؤال الأول أن المتوسط العام كان عالياً إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.41)، والإنحراف المعياري (0.35)، وهذا يدل على أن المدير أصبح يدرك ويعي أهمية ممارسة دوره، وأهمية العلاقة بين المدير والمعلم وهو يحاول من خلال إشعار المعلمين بالاحترام والتقدير والتعامل الجيد معهم والإصغاء لشكواهم وحلهاوالاستماع لآرائهم وأن يقوي جسور الثقه بينه وبين المعلم. وهذا كان واضحاً في تقديرات عينه الدراسه لدور مدير المدرسه فيما يتعلق بهذا المجال، وقد جاء مجال التدريب العملي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.62)، ويليه مجال التقويم بالمرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (4.43) بينما جاء مجال التنفيذ في

المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي(4.38)، وجاء مجال التخطيط في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (4.37) ثم جاءمجال الإرشاد والتوجيه بمتوسط حسابي (4.36) وتلا ذلك مجال اتخاذ القرارات في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.32)، وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4,41).

وهذه النتيجة تسعى اليها الإتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية وهذا يدل على أهمية إكتساب مديرو المدارس وحصولهم على تنمية الكفايات التربوية بدرجة لمعلمي التعليم المهني بدرجة عالية، من خلال مبدأ تفويض الصلاحيات، حيث عملت وزارة التربية والتعليم على التغيير والتطويروالإتجاه نحو اللامركزية في العمل وتفويض الصلاحيات لمديري المدارس في معظم الأمور، حيث أن تفويض الصلاحيات يسمح بدرجة كبيرة للإبداع، والتميز، والتعاون، والمشاركة في تحقيق أهداف المؤسسة مما يمنحهم فرصاً للنمو المهني والإداري .

وهذا ما تسعى اليه وزارة التربية والتعليم، والذي يعكس تأثيره على الإدارة المدرسية الأمر الذي أضحى جلياً من خلال تفويض الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس ومديراتها في إدارة مدارسهم، مما أدى على ممارسة بعض الأدوار الإدارية من قبل المديرين بما يمكنهم من إتخاذ.قرارات ذات شأن في أعمالهم لا يرجعون فيها للمستويات الإدارية الأعلى منهم لذا فإنه من المتوقع ومن خلال التوجه نحو اللامركزية وتفويض السلطة لمدير المدرسة، وإزدياد الإهتمام بالمديرين كأفراد بينهم فروق ولهم حاجات وغهتمامات وميول وإتجاهات، وهذا قد يزيد من دافعية مديري المدارس ويستثير هممهم نحو تحقيق أهداف المؤسسة التربوية، ويشجعهم على طرح أفكار جديدة وإبداعية في مجال الأعمال التربوية وتنية المعلمين ويؤكد هذا الطرح ما جاءت به النتائج المشار اليها في الجدول رقم(4)

وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع النتـائج التـي توصـلت اليهـا كـل مـن دراسـة العليمات(2010) بأن دور مديري المدارس كان متوسطاً. ودراسة الـسيد(2005). بـأن دور مديري المدارس كان بدرجه متوسطة، وفيما يتعلق بمناقشة النتائج المتعلقة فـي مجـالات دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني فقد كانت كما يلي :

المجال الأول: التدريب العملي

اشارت النتائج الواردة في جدول رقم (4) إلى أن مجال التدريب العملي جـاء بالمرتبـة الأولى. بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.62). ويلاحظ من جدول رقم (10) أن الفقرة رقـم (55) والتي تنص على "ينظم شراء المواد الأولية والأدوات الخاصة بالقسم العملـي " جـاءت فـي المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.73) ويمكن تفسير حـصول هـذه الفقـرة علـى أعلـى المتوسطات أن وزارة التربية والتعليم تؤمن المبالغ الخاصة بقسم التعليم المهني ولكل تخصص من تخصصات التعليم المهني وليس من المدرسة مما يؤدي ذلك إلى قيام المدير بتكليف المعلمين بشراء المواد اللازمة لمشاغل التعليم المهني وتوفير جميع المواد اللازمة والخاصة للتخـصص وقيام المعلمين بذلك. دون الطلب من الإدارة بتوفير المواد اللازمة مما ينعكس ذلك ايجابياً على سلوكاتهم وأدائهم وتوفير تعلم أفضل.وجاءت الفقرة رقم (55) والتي تنص على "يعرف الطلبـة بالإجراءات والقوانين والأنظمة والتعليمات التي تخص المشغل " ويمكن تفسير ذلـك أن مـدير المدرسة في بداية العام الدراسي يقوم بإستقبال الطلبة الجدد في التخصصات المهنية ويعمل زيار إلى المشاغل كل حسب تخصصة بحضور معلم المشغل ويوضح المـدير للطلبـة الإجـراءات والقوانين الخاصة بالمشاغل والإلتزام بها والمحافظة على أدوات المشاغل في أثناء إسـتخدامها دون العبث أو إتلاف أدوات المشاغل ومتابعة ذلك طيلة العام الدراسي مما يؤدي بالطلبة الإلتزام بالقوانين. وجاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (54) والتي تنص على " يتابع أداء المهـارة

لدى الطلبة ويعمل على تصويبها "ويمكن تفسير ذلك أن مدير المدرسة لا يتابع أداء المهارة لدى الطلبة وإنما يتابع أداء وعطاء المعلم من خلال الزيارة الصفية للمعلم واثناء الزيارة يتابع طريقة أداء الطلبة .

المجال الثاني: التقويم

لقد اشارت النتائج الواردة في الجدول رقم (4) إلى أن مجال التقويم جــاء فــي المرتبــة الثانية ويلاحظ من جدول رقم (8) أن الفقرة رقم (32) والتي تنص على "يشرك المعلمين فــي تقييم المنهاج "جاءت في المرتبة الأولى بدرجة تقدير عالية وبمتوسط حسابي (4.58) ويمكــن تفسير ذلك إلى أن المعلم هو الذي يدرس المنهاج ويعرف ما ورد فيه من مواطن قوة أو ضعف أو أخطاء وردت فيه وبأنه الشخص القادر على تقييم المنهاج بدقة وقدرة لذلك يشركه المدير في هذه المهمة . وجاءت الفقرة رقم (31) والتي تنص على " يتابع سجلات المعلمين " في المرتبــة الثانية وبمتوسط حسابي (4.56) ويمكن تفسير ذلك أن مدير المدرسة إذا لم يتابع السجلات بنفسة يكلف المساعد بمتابعة السجلات دائماً لذلك نرى أن السجلات متابعة بإستمرار وحسب البرنامج الذي تم وضعة من قبل المدير . وجاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (37) والتي تنص "يمنح شهادات تقدير للمعلمين المميزين في التدريس والأنشطة المدرسية" بمتوســط حــسابي (4.31) ومستوى عالٍ ويمكن تفسير ذلك أن مديري المدارس لا يمنحون شهادات تقدير للمعلمين مهمــا كان المعلمون متميزين ومبدعين سواء في التدريس أو في الأنشطة المدرسية وإنما في التقارير السنوية ولا يوجد تمييز بين المعلمين على اختلاف قدراتهم .

المجال الثالث: التنفيذ

لقد أشارت النتائج الواردة في الجدول رقم (4)أن مجال التنفيذ جاء في المرتبــة الثالثــة. ويلاحظ من الجدول رقم (9) أن الفقرة رقم (41) والتي تنص على "يركز على الإنسجام بــين

الجزائين النظري والعملي " جاءت في المرتبة الأولى بدرجة تقدير عالية وبمتوسط حسابي (4.53). ويمكن تفسير ذلك إلى أن المعلم لا يستطيع أن يقوم بتدريس المادة العملية دون أن يكون قد وضح ذلك نظرياً.وبعد شرح الأساس النظري للمادة العملية يقوم المعلم بتطبيق المادة العملية أمام الطلبة ثم يكلف الطلبة بإعادة تطبيق المهارة من خلال ما شاهدوه من المعلم ويقوم المعلم بمتابعة الطلبة أثناء العمل وتصويب الأخطاء حتى يتقن الطالب المهارة.

المجال الرابع: التخطيط

أشارت النتائج الواردة في جدول رقم (4) إلى أن مجال التخطيط جاء بالمرتبة الرابعة ويلاحظ من الجدول رقم (5)أن جميع الفقرات جاءت بدرجة مرتفعة وأن الفقرة رقم (1) والتي تنص"يراعي الأهداف العامة للتعليم المهني" والفقرة رقم (2) والتي تنص" يتابع تحليل المحتوى قبل وضع الخطة الفصلية" جاءت في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.61) وبمستوى عالي. وتعزو الباحثة ذلك الى أن مدير المدرسة لا بد أن يكون على دراية بالأهداف العامة للتعليم المهني وأيضاً يقوم بمتابعة تحليل المحتوى للمواد الدراسية الذي يدرسه معلموا التعليم المهني لمعرفة وضع الخطة السنوية سواء كانت فصلية أم سنوية لا يستطيع وضعها قبل أن يحلل المنهاج ويعرفه.إن للتخطيط الدراسي أهمية بالغة وتقديم النصح والإرشاد للمعلمين الذين بحاجة إلى ذلك، وجاء في المرتبة الأخيرةالفقرة رقم (9) والتي تنص على"يضع خطط تطوير للمعلمين ويحدد أهدافها وأنشطتها" ويمكن تفسير ذلك أن جميع المديرين لا يضعون خطط تطوير للمعلمين وإنما يعاملون جميع المعلمين بأنهم يعرفو كافة ما يطلب منهم سواء الجدد أم ذوي الخبرة مما يقع المعلمين الجدد في متاهات ودون توجيه وإرشاد ومتابعة من المدير وسبب ذلك قلة معرفتهم وعدم وخبرتهم القصيرة في الخدمة، والتخطيط خطوة لابد من القيام بها لأنها تتيح للمعلم فرصة إختيار الأسلوب المناسب لطبيعة المادة وموضوع الدرس ليتمكن المعلمين من تحقيق الأهداف

المقررة في الزمن المحدد، ويتمكن من إعداد الوسائل التعليمية الضرورية التي سيحتاج اليها أثناء الحصة، يمكن المعلم من معرفة الأهداف التي تم تحقيقها والتي لم يتم تحقيقها.

المجال الخامس: الإرشاد والتوجيه المهني

أشارت النتائج الواردة في جدول رقم (4) إلى أن مجال الإرشاد والتوجيه المهني جاء بالمرتبة الخامسة ويلاحظ من الجدول رقم (7) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة مرتفعة وأن الفقرة رقم (21) والتي تنص على "يمارس طرق الإرشاد والتوجيه المهني" وبمستوى عالٍ. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلم يقوم بإرشاد الطلبة وتوجيههم إلى المسار التعليمي الذي يناسب مستوى مقدرتهم سواء كان ذلك في الصفوف الأساسية العليا وذلك عن طريق المحاضرات وتوعيتهم إلى اختيار المسار الذي يرغب بدراسته ويناسب قدراته في الصفوف الثانوية ويقوم المعلم أيضا بتوعية أولياء الأمور لمساعدة أبنائهم في اختيار المسار الذي يناسبهم وإرشاد الآباء الى ذلك عن طريق الاجتماع معهم وتعريفهم بمستواهم التعليمي وقدراتهم، والفقرة (22) والتي تنص على" يجعل محتوى المواد الدراسية وسيلة للمساعدة في تفعيل النمو المهني " جاءت في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي(4.53) أي أن المعلم يعطيها بطريقة جذابة ومحببة لدى الطلاب مما يؤدي إلى فهمها وحب الطلاب لها وذلك يؤدي بهم إلى تطبيق المادة الدراسية والإستفادة منها في مجال عملة كحرفه في المستقبل .وجاءت الفقرة رقم (27) والتي تنص على"يعمل على نشر نشاطات التعليم المهني التي تؤديها المدرسة من خلال وسائل الإعلام "في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (4.10) وبمستوى عالٍ حيث أن مدير المدرسة لا يعمل على نشر نشاطات التعليم المهني سواء كانت انتاجيه او تدريبيه او الدعايات الاعلانيه والترويج لها.

المجال السادس: إتخاذ القرارات

أشارت النتائج الواردة في جدول رقم (4) إلى أن مجال إتخاذ القرارات جاء بالمرتبة السادسة ويلاحظ من الجدول رقم (6) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة مرتفعة وأن الفقرة رقم (11) والتي تنص على "يتخذ القرارات بروح الفريق " جاءت بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.51) وبمستوى عالٍ وتعزوالباحثة هذه النتيجة إلى ضعف الكفايات التي يمتلكها المديرون في مجال اتخاذ القرارات كما أن الدورات التدريبية التي يخضعون لها ليست متخصصه أو أن القائمين عليها ليسو من ذوي الكفاءة والإختصاص مما يترتب علية إعطاء فرصة للمعلمين للمشاركة في عملية اتخاذ القرار حتى لا يتحمل مدير المدرسة مسؤولية إتخاذ القرار لوحده ونتيجة ذلك. يؤدي إلى الإلتزام به دون اجبار أو فرض عليه. وهناك أعمال كثيرة مطالب بها المدير من متابعة المعلمين والطلبة ومقابلة أولياء الأمور مما يأخذ الكثير من وقت المدير. وجاءت الفقرة رقم (14) والتي تنص على "يوفر المعلومات والبيانات اللازمة لإتخاذ القرار" في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (4.42) ومستوى عالٍ ويمكن تفسير ذلك أن مدير المدرسة لا يهتم بجمع البيانات والمعلومات اللازمة لإتخاذ القرار مما يدل ذلك على ضعف القدرة في إتخاذ القرار والبعد عن اتخاذ القرارات إلا بمشاركة الجميع حتى يبتعد عن المسؤولية في اتخاذ القرار.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني من وجهة نظر المعلمين؟

أشارت النتائج الواردة في الجدول رقم (11)الى مستوى دور مدير المدرسة الثانوية في تنمية الكفايات التربوية من وجهة نظر معلمي التعليم المهني كانت بدرجة تقدير عالية في جميع المجالات حيث جاء التدريب العملي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (4.31) بمستوى

عالٍ وجاء مجال التنفيذ في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (4.04)، وبمستوى عالٍ بينما جاء مجال التقويم في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (3.99)وبمستوى عالٍ، وجاء وفي المرتبة الرابعة التخطيط بمستوى حسابي بلغ (3.90) وبمستوى عالٍ، ومجال الإرشاد والتوجيه جاء في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (3.89) وبمستوى عالٍ بينما جاء في مجال اتخاذ القرارات في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.86) وبمستوى عالٍ وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (4.00) وبمستوى عالٍ.

ويمكن تفسير إحتلال مجال التدريب العملي في المرتبة الأولى بأن هناك توفير كافة ما يلزم من مواد وأدوات خاصة بمادة التدريب العملي وهذا ما يساعد المعلم للقيام بإعطاء المنهاج على اكمل وجه، وتوفير هذه المواد مدعوم من وزارة التربية والتعليم مما يؤدي بالمعلم تجهيز المشاغل بكافة المواد اللازمة لتنفيذ المنهاج قبل بدء العام الدراسي وليس لإدارة المدرسة علاقة بها.

المجال الأول: التدريب العملي

يلاحظ من الجدول رقم (11) الى أن مجال التدريب العملي جاء في المرتبة الأولى وبمستوى عالٍ ويلاحظ من الجدول (17) أن الفقرة رقم (51) والتي تنص على"يجري المهارة في التدريب العملي في الوقت المناسب" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.38) ، والفقرة رقم (52) والتي تنص على "ينفذ المهارة بطريقة متسلسلة أمام الطلبة " ويمكن تفسير حصول هذه الفقرة على المرتبة الأولى هو أن المعلم قبل الدخول الى المشغل يكون قد أعد خطة يومية شاملة لمشغل كامل موضحاً فيها خطوات التدريس خطوة خطوة وكيفية اجراء المهارة والوقت الذي تستغرقه المهارة من المعلم وموعد تنفيذها أمام الطلبة وتكليف الطلبة بإعادة التنفيذ كما شاهده من المعلم ومتابعة الطلبة وتصحيح الاخطاء وتقويم الطلبة مما يؤدي بالمعلم تنفيذ الخطة

حسب الزمن الموزع عليها. وجاءت الفقرة رقم (55) والتي تنص على "ينظم شراء المواد الأولية والمواد الخاصة بالقسم العملي"في المرتبة الأخيرة وبموتوسط حسابي (4.26) ومستوى عالٍ لأن المعلم هو الذي يقوم بشراء المواد اللازمة للمشغل وحب ما يحتاجة المنهاج ومتوفر له ذلك من قبل بدء العام الدراسي فلا داعي للقلق فالمشغل مجهز ومرتب قبل البدء بالتدريس .

المجال الثاني: التنفيذ

يلاحظ من جدول رقم (11) أن مجال التنفيذ جاء بالمرتبة الثانية وبمستوى عالٍ وبمتوسط حسابي (4.04) اذ يلاحظ من الجدول رقم (16) أن الفقرة رقم (41) والتي تنص" يركز على الانسجام بين الجزئين العملي والنظري " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.28) وبمستوى عالٍ ويمكن تفسير ذلك أن معلم التعليم المهني عندما يقدم المادة التعليمية للطلبة لا بد أن يكون هناك انسجاماً بين الجزئين العملي والنظري لأنه لا يستطيع تطبيق المادة العملية اذا لم يقدمها نظرياً أولاً ثم يبدأ المادة العملية فالمادة النظرية أساس للمادة العملية، يقوم المعلم المعلم بشرح الأساس النظري أمام الطلبة وبعد ذلك يبدأ بشرح المادة العملية أمام الطلبة ثم يكلف الطلبة بإعادة تطبيق المهارة من خلال ما شاهدوه ويقوم المعلم بمتابعة الطلبة أثناء العمل وتصويب الأخطاء حتى يتقن الطالب المهارة.وجاءت الفقرة رقم (47) والتي تنص على "يستخدم اسليب تعزيز متنوعة " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.28) وبمستوى عالٍ ويمكن تفسير ذلك أن معلم التعليم المهني يقدم للطلبة أساليب تعزيز متنوعة تناسب مستوى قدراتهم ويشجعهم ذلك على حبهم للتعليم المهني وتقبلهم له ومنها الكلام الطيب لهم، واحترامهم ،وإعطائهم تحمل مسؤولية المشاغل وتقرب المعلم منهم مما يكون له الأثر الطيب في نفوسهم والتفافهم حوله وحبهم لمادة التعليم المهني. وجاءت الفقرة رقم (46) والتي تنص على " يدرب الطلبة على استخدام البحث العلمي في مجال التعليم المهني"في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي

رقم (3.85) ومستوى عالٍ ويمكن تفسير ذلك أن مستوى طلبة التعليم المهني وقدراتهم لا تسمح بتدريبهم على اساليب البحث العلمي ويعامل معهم المعلم حسب قدراتهم المعرفية والعقلية ويقدم لهم المواد الدراسية بطرق بسيطة تناسب مستوى قدراتهم وطاقاتهم.

المجال الثالث: التقويم

يلاحظ من جدول رقم (11) أن مجال التقويم جاء بمستوى عالٍ وبمتوسط حسابي (3.99) حيث أظهرت النتائج الواردة في جدول (15) أن الفقرة رقم (31) والتي تنص على "يتابع سجلات المعلمين المختلفة "في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.25) وبمستوى عالٍ ويمكن تفسير ذلك أن مدير المدرسة يكلف المساعد بمسؤوليات، من هذه المسؤوليات متابعة سجلات المعلمين باستمرار فيضع المساعد برنامج لمتابعه سجلات المعلمين من دفاتر التحضير ودفاتر العلامات ومطابقة الخطط مما يوفر ذلك الوقت والجهد على المدير ويتفرغ المدير الى أعمال اخرى ومسؤوليات مطالب بها لا يستطيع أن يقوم بها غيره . وجاءت الفقرة رقم (32) والتي تنص على "يشرك المعلمين في تقييم المنهاج"في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (4.15) وبمستوى عالٍ ويمن تفسير ذلك ويمكن تفسير ذلك إلى أن المعلم هو الذي يدرس المنهاج ويكتب الخطة السنوية ويحلل محتوى المنهاج ويعرف ما ورد فيه من مواطن قوة أو ضعف أو أخطاء وردت فيه وبأنه الشخص القادر على تقييم المنهاج بدقة وقدرة لذلك يشركه المدير في هذه المهمة . وجاءت الفقرة رقم (37) والتي تنص على "يمنح شهادات تقدير للمعلمين المتميزينفي التدريس والأنشطة المدرسية "في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.78) ومستوى عالٍ ويمكن تفسير ذلك أن مديري المدارس لا يمنحون شهادات تقدير للمعلمين مهما كان المعلمون متميزين ومبدعين سواء في التدريس أو في الأنشطة المدرسية وإنما في التقارير السنوية ولا

يوجد تمييز بين المعلمين على اختلاف قدراتهم مما يؤدي ذلك إلى إحباط المعلمين وترك أثـر سيء في نفوسهم .

المجال الرابع: التخطيط

اظهرت النتائج الواردة في الجدول رقم (11) أن مجال التخطيط جاء في المرتبة الرابعة وبمتوسط حسابي (3.90) حيث أظهرت النتائج الواردة في جدول (12) أن الفقـرة رقـم (1) والتي تنص "يراعي الأهداف العامة للتعليم المهني" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.24) ويمكن تفسير ذلك إلى أن معلم التعليم المهني لا بد أن يكون على دراية بالأهداف العامة للتعليم المهني ،والفقرة رقم (2) والتي تنص على "يتابع تحليل المحتوى قبل وضع الخطة الفصلية في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (4.88) ومستوى عالٍ يقوم المعلم بتحليل المحتوى الذي يدرسه لمعرفة وضع الخطة السنوية سواء كانت فصلية أم سنوية لا يستطيع وضـعها قبـل أن يحلـل المنهاج ويعرفه.ولانة أيضاً يطالب بتحليلها ووضع الخطة السنوية قبل وضع المنهاج .

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن مضامين هذه الفقرات تشير إلى الأعمال اليوميـة أو المستمرة التي يقوم بها المديرون في مدارسهم، والتي تشمل إلزام المعلمـين بوضـع الخطـة الفصلية وتحليلها ومطالبة المعلمين بالإلتزام بالوقت في أداء حصصهم، والإطلاع على دفـاتر التحضير، وتوزيع البرنامج الدراسي على المعلمين، ومحاولة تلبية احتياجات المدرسة وحـسب الأولويات. فهذه لا تحتاج إلى كفايات أو مهارات ضمن مستوى مرتفع لأجل تنفيذها وهي مـن أساسيات الإدارة .وهذه أعمال روتينية يقوم بها المدير .وجاءت الفقرة رقم (8) والتي تنص على "يساهم في وضع برامج علاجية للطلبة الضعاف " في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.69) ومستوى عالٍويمكن تفسير ذلك أن معلم التعليم المهني لا يضع خطط علاجية للطلبة الـضعاف لانة مستوى الطلبة جميعهم متدني في التحصيل والسبب في ذلك عند توزيع الطلبة على فـروع

التعليم المهني يكون نصيب التعليم المهني الطلبة ذوي المستوى المتدني في التحـصيل فهنـا لا يوجد طلبة ضعاف بحاجة لخطط علاجية وانما الجميع هم ضعاف في التحصيل الدراسي .

المجال الخامس: الإرشاد والتوجيه المهني

أظهرت النتائج الواردة في الجدول رقم (11) أن مجال الإرشاد والتوجيه المهني جـاء في المرتبة الخامسة وبمتوسط حسابي (3.89) وبمستوى عالٍ ويبين الجدول رقم (14) أن مجال الإرشاد جاء بتقدير عالٍ وأن الفقرة رقم (23) والتي تنص على" يمارس طرق الإرشاد والتوجيه المهني " جاءت في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.05) وبمستوى عالٍ ويمكن تفسير ذلك أن معلم التعليم المهني بالإضافة الى دوره كمدرس مبحث يقوم ايضاً بواجبات أخـرى سـواء كانت موكله اليه أم لا مثل قيامه بطرق الإرشاد والتوجيه المهني بعدة طرق منهـا قـد تكـون محاضرة للطلبة في الصفوف الأساسية يقدمها لهم بنفسه أو بالإستعانه بالمرشدين المتوفرين في التربية أم في المدرسة نفسها وايضاً عن طريق الزيارات المختلفة للمصانع المتوفرة في المنطقة أو مراكز التدريب المهني كي يستطيع الطلبة اختيار ما يناسب مستواهم من التعليم سواء أكـان أكاديمي أم مهني وتوجيههم بالطرق الصحيحة للتعليم الذي يناسبهم.وجاءت الفقرة (27) والتـي تنص على "نشر نشاطات التعليم المهني من خلال وسائل الإعلام " في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي رقم (3.74) ويمكن تفسير ذلك أن معظم النشاطات في التعليم المهني هي أعمال تدريبية وليس إنتاجية مما يؤدي بعدم نشر النشاطات من خلال وسائل الإعلام وإنما يكون عمل معارض على مستوى المدرسة تشجيعاً للطلبة.

المجال الساددس: اتخاذ القرارات

اظهرت النتائج الواردة في جدول رقم (11) أن مجال اتخاذ القرارات جاء في المرتبـة السادسة وبمتوسط حسابي (3.86)وبمستوى عال ويبين الجدول رقم (13) أن الفقرة رقـم (11)

والتي تنص على "يتخذ القرارات بروح الفريق الواحد " جاءت بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.23) وأن هذه الفقرة حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية في هذا المجال ويمكن تفسير ذلك أن مدير المدرسة يفضل اتخاذ القرارات الجماعية فيلزمهم بتنفيذها لأن لهم نصيباً كبيراً في اتخاذها. وأن الفقرة رقم (17) والتي تنص على " يبتعد عن المركزية في اتخاذ القرار " جاءت في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.63) ويمكن تفسير ذلك عدم رغبة المدير في مشاركة المعلمين في اتخاذ بعض القرارات وتكون هناك مركزية في اتخاذ القرارات وهذا هو المدير الذي يلتزم بالقوانين بدقة ويجبر المعلمين على تنفيذها دون ان يكون هناك مرونة في التعامل مع المعلمين.نتيجة التزام المديرين بحرفية القوانين والأنظمة، فلا يمكن اتخاذ المديرين لقرارات تربوية تخالف قوانين وزارة التربية، لأنه سوف يتعرض للمساءلة، وبالتالي ستكون القرارات التي يتم اتخاذها مناسبة للمشكلة.

وتعزى هذه النتيجة إلى ضعف الكفايات التي يمتلكها المديرون أصلاً ضمن مجال اتخاذ القرارات، كما أن الدورات التدريبية التي يخضعون لها ليست متخصصة أو أن القائمين عليها ليسو من ذوي الكفاءة، مما يترتب عليه عدم إعطاء المعلمين فرصة للمشاركة في عملية اتخاذ القرارات.

مناقشة النتائج المتعلقة في السؤال الثالث:هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0,05) في تقديرات المديرين والمعلمين لدور مدير المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)؟

اولاً: متغير الجنس

باستقراء النتائج الواردة في الجدول (19) تشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية (α = 0,05)تعزى لمتغير الجنس في جميع المجالات بإستثناء مجال التدريب

العملي وجاءت لصالح الإناث وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الخزعلي ومومني (2010) ودراسة السيد(2005) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في ممارسة المديرين لكفاياتهم حسب متغير الجنس. وقد يعزى ذلك إلى أن مديري ومديرات المدارس أكثر إلتزاماً في تطبيق الكفايات المهنية.

كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق مديري ومديرات المدارس الثانوية لكفاياتهم المهنية حسب متغيري الجنس والمؤهل. فهذا يعني أن المعلمين والمعلمات على اختلاف ومؤهلاتهم العلمية يتفقون على أن مديري المدارس الثانوية يطبقون كفاياتهم المهنية بدرجة عالية. ويعود ذلك إلى إمتلاكهم لتلك الكفايات، وفعالية الدورات التدريبية التي يشتركون فيها، وإلى الرغبة لدى المديرين والمديرات في التنمية المهنية المستدامة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة مناصرة (2002) ودراسة حعنيني(2000) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في تطبيق مديري المدارس للكفايات حسب متغيري المؤهل العلمي، والجنس. وهذا يشير إلى أن المديرين يطبقون كفاياتهم المهنية بدرجة كبيرة على اختلاف استجابات المعلمين والمعلمات.

ثانياً: متغير سنوات الخبرة

أظهرت النتائج الواردة في الجدول(19) وجود فروق ذات دلالة احصائية $(\alpha = 0,05)$ تعزى لمتغير سنوات الخبرة في مجالي التخطيط وإتخاذ القرارات وبالرجوع الى الجدول (21): تبين

- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة($\alpha = 0,05$) بين فئة الخبرة أكثر من 10 سنوات من جهة وكل من فئتي الخبرة (5-10) وأقل من 5 سنوات من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح الخبرة أكثر من 10 سنوات في مجال التخطيط.

وتعزو الباحثة ذلك لوجود المعرفة التراكمية لهذة الفئة من المعلمين وحصول تلك الفئة لصالحها لأن المعلم في بداية مهنة التدريس يكون محدود الخبرة والمعرفة والاطلاع ويخضع للعديد من البرامج التدريبية والتاهيلية التي تساعدهم في تحسين وتعديل خبرتهم وكفاءتهم التدريسية وتعلمهم من المعلمين القدامى مما زاد في خبرتهم.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين فئتي الخبرة أكثر من 10 سنوات ومن 5-10، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة أكثر من 10 سنوات، في مجال اتخاذ القرارات وفي الدرجة الكلية.

وتعزو الباحثة ذلك إلى معرفة تراكمية عند المعلمين أكثر من (10) سنوات لأن المعلم في بداية التدريس تكون خبراتة قليلة جداً لا يمتلك القدرة على اتخاذ القرارات دون الرجوع الى أصحاب الخبرة وكلما زادت الخبرة والمعرفة عند الإنسان كان بمقدوره إتخاذ القرار ومعرفة نتيجة القرار ومعرفة القوانين والإلتزام بها. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحربي(2008) ودراسة شديفات (1998).

ثالثاً: متغير المؤهل العلمي

أشارت نتائج الجدول الواردة (19) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات.

ويمكن تفسير ذلك كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق مديري ومديرات المدارس الثانوية لكفاياتهم المهنية حسب متغير المؤهل العلمي.

فهذا يعني أن المعلمين والمعلمات على اختلاف خبراتهم ومؤهلاتهم العلمية يتفقون على أن مديري المدارس الثانوية يطبقون كفاياتهم المهنية بدرجة عالية. وهذا يدل على امتلاكهم لتلك الكفايات،وقدرتهم على تطبيقها .

وتعزو الباحثة عدم وجود الفروق إلى فعالية الدورات التدريبية التي يشتركون فيها وإلى الرغبة لدى المديرين والمديرات في التنمية المهنية المستدامة لهم ولمعلميهم والرغبة الأكيدة للقيام بهذه المهمة النبيلة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السيد(2005) ودراسة جعنيني(2000)التي أشارت إلى عدم وجود فروق في تطبيق مديري المدارس للكفايات حسب متغير المؤهل العلمي، وهذا يشير إلى أن المديرين يطبقون كفاياتهم المهنية بدرجة كبيرة على اختلاف استجابات المعلمين والمعلمات.

التوصيات:

في ضوء النتائج قدمت الباحثة عدداً من التوصيات ومن أهمها:

- عقد دورات تدريبية لرفع مستوى كفايات ومهارات مديري المدارس الثانوية في كيفية تنمية الكفايات التربوية للمعلمين.
- زيادة الميزانيات المخصصة لفروع التعليم المهني لشراء المواد والأدوات اللازمة لمشاغل التعليم المهني بحيث تكفي أعداد الطلبة في كل فرع.
- إجراء دراسات أخرى ترتبط بدوري مدير المدارس الثانوية في تنمية الكفايات لمعلمي التعليم المهني بمتغيرات أخرى مثل إدارة الإجتماعات، إدارة الوقت، أولياء الامور، إدارة الصف.
- أن يكون لمديري المدارس دور في توجيه المعلمين لحضور الدورات التدريبية والندوات والمؤتمرات واللقاءات التربوية المناسبة لهم.
- الاهتمام بالنمو المهني لمعلمي التعليم المهني في المجال المعرفي والمهاري للوصول إلى مستوى من الكفاءة اللازمة لممارسة المهنة.
- تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمديرين المبدعين وذلك من أجل تطوير النمو المهني للمعلمين.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

الإبراهيم، عدنان بدري. (2002). **الإدارة، تربوية، مدرسية، صفية**، الطبعة الاولى، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر، اربد، الأردن.

الأحمد، خالد طه.(2005). **تكوين المعلمين من الاعداد الى التدريب**، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة .

أبو راشد، ناصر محمد.(2007). **درجة امتلاك مديري المراكز الريادية في الأردن للكفايات الإدارية اللازمة لعملهم من وجهة نظر المعلمين**، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

ابوسل، محمد عبدالكريم.(1998). **مدخل الى التربية المهنية**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الاردن.

ابو شعيرة، خالد محمد.(2008).**التربية المهنية الفاعلة ومعلم الصف**. مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

ابو شعيرة، خالد محمد.(2011).**التربية المهنية بين التوجهات النظرية والتطبيقية**، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

أبو شقرا، ابراهيم احمد.(2007). **تقدير درجة امتلاك رؤساء الأقسام الأكاديمين للكفايات الإدارية في الجامعات الرسمية الأردنية ودرجة امتلاكهم لها وعلاقتها بالرضا الوظيفي كما يتصورها أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام الأكاديمين أنفسهم**. أطروحة دكتوراة، جامعة اليرموك، اربد.

أبو شلدي، سعد عامر.(2011). **ادارة الموارد البشرية في المؤسسات التعليمية**، دار اسامة للنشر والتوزيع عمان، الأردن.

بربخ، فرحان حسن (2012). **ادارة التغيير وتطبيقاتها في الادارة المدرسية**، دار اسامة للنشر والتوزيع،عمان، الاردن.

بطارسة، منيرة (2005). **بناء برنامج تدريبي قائم على الكفايات التعليمية لمعلمي التربية المهنية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن وبيان فاعليتة في تنمية الكفايات معرفياً وأدائياً**، اطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعةعمان العربية، عمان، الأردن.

التومي، ابراهيم.(2009). **ورشة العمل الإقليمية لمخططي التشغيل، دور التوجيه والإرشاد المهني في تضيق الفجوه بين مخرجات التعليم والتدريب واحتياجات سوق العمل.** دبي،6-7 ديسمبر، منظمة العمل العربية، ص2-21.

جامل، عبد الحمن عبد السلام .(1998).**طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس** .(الطبعة الأولى).القاهرة : دار المناهج

جعنيلي، نعيم.(2000). الكفايات الاساسية للمعلمين في مرحلة التعليم الثانوي في الأردن من وجهة نظرهم، **دراسات العلوم التربوية**، المجلد27، العدد1، ص57-74.

حسن، محمد،(2000).**دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلمين وتأهيلهم أثناء الخدمة في الأردن**، دراسة علمية غير منشورة.

حياصات، أحمد.(1997).**التنمية المهنية للمعلمين، التعليم في الأردن واقع وتحديات** .مؤسسة عبد الحميد شومان.

الحربي، صالح.(2008). **درجة تطبيق الكفيات المهنية لمديري ومديرات المدارس الثانوية بمنطقة المدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.** رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الحطبة، جميل.(1992). المشكلات الادارية والفنية التي يعاني منها مديرو المدرس والمراكز **المهنية في الاردن**، رسالة ماجستير، الجامعة الاردنية، عمان، الأردن.

الحيلة، محمد محمود.(1998).**التربية المهنية واساليب تدريسها.** دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

خزعلي، قاسم ومومني، عبد اللطيف.(2010). **الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الاساسية الدنيا في المدارس في المدارس الخاصة** في ضوء متغيرات الدراسة والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص، دراسة علمية منشورة، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد 26، العدد الثالث، ص553-592.

الخطيب، رداح، والخطيب أحمد.(2006). **التدريب الفعال**، الطبعة الاولى، عالم الكتب للنشر والتوزيع، اربد، الاردن.

الخطيب، رداح، والخطيب أحمد.(2008). **اتجاهات حديثة في التدريب**، عالم الكتب للنشر والتوزيع، اربد، الاردن.

الدسوقي، عيد أبو المعاطي.(2011). **معلم المستقبل والتعليم**، المكتب الجامعي الحديث، مصر.

ديراني، محمدعيد.(1997). **فعالية برنامج التأهيل التربوي للمعلمين في تحسين ممارساتهم التعليمية**، مجلة دراسات، عمادة البحث العلمي- الجامعة الأردنية، العلوم التربوية، المجلد 24، العدد1، ص22-25

ربيع، هادي مشعان، وعبد الدليمي، طارق.(2009). **معلم القرن الحادي والعشرين.أسس إعدادة وتأهيله**، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

ربيع، هادي مشعان .(2006).**المدير المدرسي الناجح**، الطبع الأولى، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان: الأردن

رواقة، غازي.(1994).أراء المعلمين الطلاب في مدى تلبي مساقات التربية المهنية.برنامج التاهيل التربوي لحاجاتهم المهنية في المرحلة الأساسية الأولى. **مجلة أبحاث اليرموك** ،سلسل العلوم الإنسانية والإجتماعية. العدد (3)المجلد (10) ص75-98

الزهراني، عبدالله صالح.(2007). **تصورات مديري ومعلمي المدارس الحكومية في منطقة القريات التعليمية للإدارة الفعالة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

السادة، حسين.(1997). **دور مديري المدارس بالمرحلة الأساسية في التطوير المهني للمعلمين بمدارس البحرين.. رسالة الخليج العربي**، الرياض (70)،17-53.

سعفان، محمد أحمد ومحمد، سعيد طه.(2002).**المعلم إعداه ومكانته وأدواره في التربية العامة والتربية الخاصة والارشاد النفسي**، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

سيد، اسامة محمد.(2009).**الادارة التعليمية بين المركزية واللامكزية**، دار العلم والايمان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

السعود، راتب.(2007). **الإشراف التربوي (مفهومه، نظرياته، واساليبة)**، الطبعة الاولى، طارق للنشر والتوزيع،عمان، الأردن.

السيد، عبد الحكيم.(2000). **المرشد القانوني للتربية والتعليم**، دائرة المطبوعات والنشر، عمان، الاردن.

السيد، مريم.(2005). بناء برنامج تدريبي قائم على كفايات الإقتصاد المنزلي للتنمية المهنية لمعلمات الإقتصاد المنزلي في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشوره، جامعة عمان العربية للدرسات العليا، عمان، الأردن.

السيد، مريم.(2009). التربية المهنية مبادئها واستراتيجيات التدريس والتقويم، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر والتوزيع،عمان، الاردن.

شديفات، يحيى.(1998). درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدورة كقائد تعليمي في مدارس البادية الشمالية الشرقية من وجهة نظر المعلمين في الأردن، مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية، 17،2 ، ص298-311.

الشريجه، محمد مطير.(2006). تقيم الحاجات الادارية والفنية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المديرين انفسهم، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدرسات العليا، عمان، الاردن.

الشهري، صالح أحمد.(2002). إسهام المشرف التربوي في النمو المهني لمعلمي المرحلة الإبتدائية بمدينة أبها. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية .

الصيرفي، محمد عبد الفتاح.(2006). مبادئ التنظيم والإدارة، الطبعة الأولى، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

طافش، محمود.(2004). الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية، دار الفرقان، اربد.

طافش، محمود.(1998).الكفايات الأساسية للمعلم الناجح، الطبعة الأولى. عمان. دار الشروق للنشر والتوزيع .

الطراونة، إخليف.(2000). **المشكلات التي تواجة التعليم المهني في محافظة الكرك كما يدركها المديرون والمعلمون، مجلة العلوم التربوية**، جامعة الملك عبد العزيز، م13 ص77-118.

طعيمة، رشدي أحمد.(1999). **المعلم كفاياته وإعداده وتدريبه**، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، مصر، القاهرة.

عابدين، محمود عبد القادر.(2001). **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.

العامري، عبد الله.(2009).**المعلم الناجح**، دار اسامه للنشر والتوزيع،عمان، الاردن.

العبادي، هاشم فوزي والطائي، يوسف حجيم والأسدي، أفنان عبدعلي (2008).**إدارة التعليم العالي، مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر**، الطبعة الأولى، الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

عبد الهاشمي، عبد الرحمن، نمر، فايزه محمد،(2009).**الاقتصاد المعرفي وتكوين المعلم**، دار الكتاب الجامعي، العين.

عبيد،جمانه محمد.(2006).**المعلم إعداده، تدريبه، كفاياته**، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان : الأردن.

عبيدات، سهيل أحمد.(2007).**إعداد المعلمين وتنميتهم**،عالم الكتب للنشر والتوزيع، اربد، الاردن.

العجرمي، باسم صالح.(2011). **فعالية برنامج مقترح لتطوير الكفايات المهنية المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي بجامعة الأزهر – غزة في ضوء استراتيجة اعداد المعلمين.** رسالة ماجستير غير منشورة. غزة.

العجلوني،عدنان أحمد (2005)، **بناء برنامج تدريبي لتنمية الكفايات المهنية لمدربي مؤسسة التدريب المهني في الاردن في ضوء امتلاكهم لها وبيان أهميته التطبيقية مـن وجهـة نظر ذوي الإختصاص.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الاردن.

العليمات، حمود محمد.(2010). **درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الحديثة لتنمية المعلمين مهنياً**، دراسة علمية منشورة، **مجلة الجامعة الإسلامية**(الدراسات الإنسانية)، المجلد الثامن عشر، العدد الثاني، 265- 298.

عليمات، محمد.(1997).**الكفايات الضرورية لمعلمي التعليم المهني في المرحلة الثانوية ،فـي الاردن من وجهة نظر معلمي المدارس المهنية ومديرياتها**، دراسة علمية منـشورة، **مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية** -المجلد13(3) ،ص85-127.

العمايرة، محمد حسن.(2002).**مبادئ الإدارة المدرسية**، الطبعة الثانية، دار المـسيرة للنـشر والتوزيع والطباعة، عمان: الاردن.

عودة، هديل محمد.(2010).**الكفايات الادارية لمديري المدارس الاساسية في محافظـة مأدبـا وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين**، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الاوسط.

الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم.(2003). **كفايات التدريس** الطبعة الأولى، دار الـشروق للنـشر والتوزيع ،عمان، الاردن.

القرعان، سالم محمد.(2005). **بناء برنامج تدريبي لتنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعلـيم المهني الزراعي في الأردن وبيان أهميتة التطبيقيـة مـن وجهـة نظـر المعلمـين المختـصين**، اطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدرسـات العليـا، عمان، الأردن.

كناني، محمد مريع.(2007). دور مديري المدارس الثانوية في تطوير النمو المهني للمعلمين من وجهة نظرهم في المملكة العربية السعودية.رسالة ماجستير ،جامعة اليرموك. اربد، الأردن.

اللقاني، أحمد حسين.(1990).تدريس المواد الإجتماعية.ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

محاسنه،عمر موسى.(2011). مناهج التربية المهنية واستراتيجيات تدريسها وتقويمها.دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

محاسنه،عمر موسى.(2011). اساسيات التعليم المهني التعلم التكنولوجي، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

مدبولي،محمد عبد الخالق .(2002).التنمية المهنية للمعلمين، الإتجاهات المعاصرة – المداخل الإستراتيجية، دارالكتاب الجامعي ، العين ،الإمارات العربية المتحدة .

مرعي، توفيق والحيلة،محمدأحمد(2002).طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان، الاردن.

مرعي، توفيق(2003).شرح الكفايات التعليمية، دار الفرقان للنشر والتوزيع، اربد، الاردن.

المصري، منذر واصف.(1993).التعليم المهني قضايا ونماذج، الطبعة الأولى، المكتبة الوطنية،عمان، الاردن.

المصري، منذر واصف.(1990).المعلم المهني، طرابلس ، المركز العربي للتدريب المهني وإعداد المعلمين، مكتب العمل العربي ، ليبيا.

مصطفى، صلاح عبد الحميد.(1992). دراسة مقارنه لأراء مديري مدارس التعليم العام في الامارات العربية المتحدة في الكفايات الإدارية والمهنية اللازمة لمدير المدرسة، مجلة شئون اجتماعية، 9(35)، الكويت، ص81-113.

ملكاوي،محمد،(2000).**مدى امتلاك معلمي التعليم المهني الصناعي في محافظة اربد للكفايات التقنيات التعليمية وممارساتهم لها** .رسالة ماجستير جامعة اليرموك،اربد.

مناصرة، أحمد محمود.(2002). **دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نمـو المعلمـين مهنياً في محافظة اربد**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

موسوعة سفير لتربي الأبناء.(1998). المجلد الأول .القاهر، دار الراوي للنشر والتوزيع .

الناصري، صالح.(2002).**الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية في سلطنة عمان كمـا يراها القادة التربويون والمديرون أنفسهم**، رسالة ماجستير غيـر منـشورة، الجامعـة الأردنية، عمان، الأردن.

النحيلي، علي أحمد.(2010). **دور مديري المدارس في رفع كفاية المعلمين**، كليـة التربيـة، جامعة دمشق، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد 26، العدد (1،2) ص137-173.

هلال، محمد عبد الغني حسن.(2001).**التدريب الأسس والمبـادىء** .الطبعة الأولى، القـاهرة، دار الكتب .

وزارة التربية والتعليم .(1993). **دليل التعليم المهني، المهام والخطط الدراسية والتـسهيلات التربوية** ، مديرية التعليم المهني ، عمان : الأردن .

وزارة التربية والتعليم .(1997). **دليل التعليم المهني**، مديرية التعليم المهني،عمان، الأردن .

وزارة التربية والتعليم .(2002). **دليل التدريب التربوي والإبتعاث**، الريـاض : الإدارة العمـة للتدريب والإبتعاث .

Abilock, D.(2001).**Using Technology to Enhance Student Inquiry**. In J.F.Lebaron and C.Collier(Eds), Technology In Its Place San Francisco Jossy-Bass Inc.

Alfonso R., Geral F., and Richard N. (1981). **Instructional supervision a behavior system**. Second, Boston: Allyn and Bacon, Inc, P35-36.

Borich G.(1999). **The Appraisal of Teaching Concepts and Process.** alifornia, Massachusetts: Addison Wesley Publishing Company.

Boudreault . (2003) . **Conception Dynamique d un model de Formation didactique pour Les** enseignants du sector professional (French text) University de Monterail (Canada)).

Danial, H. and Ely.D.(1988). **Competency Based Education for School Library Media Specialists. Journal of education for leadership,** VOL.123.NO.I,P.274.

Dennis, D .(1999). "Reading Better and Faster". http:/www.learning.org/readingaction.

Drake, J. M. & Miller, B. P.(1982). "Determining the competencies: The expanding role of the principles". **NASSP Bulletin**, Vol. 66, No. 456. pp. 18-26.

Egun, A .(2010). "Preparing the Urban Agricultural Science Teacher: Curriculum Implications". **J Agri Sci, 1**(1): 19-24

Good.C.V. Editor ,(1973) **Dictionary of Education Mc Graw –Hill Book Company** ,Third Edition.

Greenfield, J.(2000). "Competency-based education: What, why and how?". Retrieved 13/10/2012 from **www.asaenet.org**.

Handerson, S .(1988). The Evaluation of Inservice Teacher Training. London: Groom M , Hel.

Hewitt, W. T.(1987). **"Competency reference professional development" in competency based teacher education** professionalizing social Studies, teaching. Washington: National council for the Social Studies.

Hou, K.(2004). "The important Technological Competencies need by Secondary Schools Teachers and their applying them". Dissertation Abstract International, 62 (1). P 657 - A.

Houston. W. R. and Howsam. (1973) **Competency Based Teacher Education Chicago programs problems and prospect science research Associates:** INC,PP.304.

Kroehnert, G. (2000), **Basic Training for Trainers,** Third Edition, The McGraw-Hill Companies, Inc., Australia.

Kyriacos Charalambous, K., Papaioannou, F. (2010). **The public primary school teachers self-perceived competence and use of ICT for personal, teaching and administrative purposes.** Paper Presented to the Proceedings of the 7th Pan-Hellenic Conference with International Participation «ICT in Education, Greece, 23-26 September 2010.

Kim, J. (1993), "Instructional technology in Korean secondary schools: A Study of Current Utilization, Needs, Attitudes and Problems", Dissertation abstracts international, **53** (9), p. 3181-A.

Mondy, W. and Noe, R. (2005). **Human Resource Management,** Ninth Edition, Prentice Hall, Person Education International.

Morant , R .(1992). **In – Service Education Within the School.** London: George Allen & Unwin In – service.

Roger, M., & Robert S.(2000). "Towards Effective Training in Vocational Education". **Journal of Technology Education,** 11(2): 2-35.

Rodriguez, R.and others .(2000). "Perceptions of Teaching Competencies for Rural Minority Group Children With Exceptionalities". Rural Special Education Quarterly, 3(3):38-40

Perr, H.(2000). "Preparing Vocational Teachers: Training trends". Journal of Teacher Education, 1(1): 22-56.

Schomburg G.(1998). **Practicing Middles School Teachers Perception of Middle Level Licensure Competencies**. Dissertation Abstract International 50 (6), 33-73.

Smith, M.(2002). Competence and competency. **www.infed.org**.

Steinheimer, K. (2005). What makes a great principal: An audio slide show. *Greatschools.net.* Retrieved March 10, 2012 from **http://www.greatschools.ne1/cgi-bin/showarticle/484**.

Thomson C.(2006). Powerful Pedagogy. **Learning from and a bout Teaching in an Elementary Literacy Course**. Teaching &Teacher. Education. An International **Journal of Research and Studies.** Vol.22, No.2, p 194 Feb. { ERIC. No EJ 724551}.

Tyler, R & waldrip, B. (2002). "Improving Primary Sconce Schools Experience of Change" , Australia primary and junior Science, Vol.18,No.4.December ,pp:23-28.

Zarean, F. (2003). "Vocational Teachers new competencies". **Journal of Education, 2(2): 22-56.**

الملحقات

الملحق (1)
المراسلات الرسمية

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

كلية التربية
مكتب العميد

الرقم: ك ت/١٨/١٠٧/١٣٩٧
التاريخ: ٤/صفر/١٤٣٤
الموافق: ١٨/كانون أول/٢٠١٢م

السيد مدير مديرية تربية لواء الأغوار المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة فاطمة علي الرمضان

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الطالبة فاطمه علي الرمضان، ورقمها الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠١٧)، بدراسة بعنوان "دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة اربد من وجهة نظرهم ونظر المعلمين"؛ وذلك إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص إدارة تربوية، ويستدعي ذلك تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) على عينة من مديري المدارس، ومعلمي التعليم المهني في المدارس التابعة لمديريتكم.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. أمل خصاونة

جامعــة اليرمــوك
YARMOUK UNIVERSITY

كليـة التربيـة
مكتـب العميـد

الرقم : ك ت/١٠٧/ ١٨/ ١٣٩٧
التاريخ : ٤/ صفر/ ١٤٣٤ هـ
الموافق : ١٨/ كانون أول/ ٢٠١٢ م

السيد مدير مديرية تربية اربد الثالثة المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة فاطمه علي الرمضان

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الطالبة فاطمه علي الرمضان، ورقمها الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠١٧)، بدراسة بعنوان "دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة اربد من وجهة نظرهم ونظر المعلمين"، وذلك إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص إدارة تربوية، ويستدعي ذلك تطبيق أداة الدراسة (الاستبانه) على عينة من مديري المدارس، ومعلمي التعليم المهني في المدارس التابعة لمديريتكم.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. أمل خصاونة

جامعـــة اليرمـــوك
YARMOUK UNIVERSITY

كليــة التربيــة
مكتـــب العميـــد

الرقم: ك ت/١٠٧/ ١٠٨/ ١٣٩٧
التاريخ: ٤/صفر/١٤٣٤هـ
الموافق: ١٨/كانون أول/٢٠١٢م

السيد مدير مديرية تربية لواء الكورة المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة فاطمه علي الرمضان

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الطالبة فاطمه علي الرمضان، ورقمها الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠١٧)، بدراسة بعنوان "دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة اربد من وجهة نظرهم ونظر المعلمين"؛ وذلك إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص إدارة تربوية، ويستدعي ذلك تطبيق أداة الدراسة (الاستبانه) على عينة من مديري المدارس، ومعلمي التعليم المهني في المدارس التابعة لمديريتكم.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة اعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

عميد كلية التربية

أ.د. أمل خصاونة

جامعـــة اليرمـــوك
YARMOUK UNIVERSITY

كليـة التربيـة
مكتـب العميـد

الرقم: ك ت/١٠٠٧/١٨/١٣٩٧
التاريخ: ٤/صفر/١٤٣٤
الموافق: ١٨/كانون أول/٢٠١٢م

السيد مدير مديرية تربية لواء بني كنانه المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة فاطمه علي الرمضان

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الطالبة فاطمه علي الرمضان، ورقمها الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠١٧)، بدراسة بعنوان "دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة اربد من وجهة نظرهم ونظر المعلمين"؛ وذلك إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص إدارة تربوية، ويستدعي ذلك تطبيق أداة الدراسة (الأستبانه) على عينة من مديري المدارس، ومعلمي التعليم المهني في المدارس التابعة لمديريتكم.

أرجـو التكرم بالاطلاع والموافقـة على تسهيل مهمـة الطالبة المذكـورة أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. أمل خصاونة

جامعـــة اليرمـــوك

YARMOUK UNIVERSITY

كليـــة التربيـــة
مكتـــب العميـــد

الرقم: ل د ت/٧/١٠/١٨/٩٧/١٣
التاريخ: ٩ /صفر/ ١٤٣٤ هـ
الموافق: ١٨ / كانون أول/ ٢٠١٢ م

السيد مدير مديرية تربية لواء بني عبيد المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة فاطمه علي الرمضان

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الطالبة فاطمه علي الرمضان، ورقمها الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠١٧)، بدراسة بعنوان "دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة اربد من وجهة نظرهم ونظر المعلمين"؛ وذلك إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص إدارة تربوية، ويستدعي ذلك تطبيق أداة الدراسة (الاستبانه) على عينة من مديري المدارس، ومعلمي التعليم المهني في المدارس التابعة لمديريتكم.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية/

أ.د. أمل خصاونة

جامعــة اليرمــوك

YARMOUK UNIVERSITY

كليـة التربيـة
مكتـب العميـد

الرقم: ك ت/١٠٧/ ١٨/ ١٢٩٧

التاريخ: ٤/صفر/١٤٣٤ هـ

الموافق: ١٨/كانون أول/٢٠١٢ م

السيد مدير مديرية تربية اربد الأولى المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة فاطمه علي الرمضان

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الطالبة فاطمه علي الرمضان، ورقمها الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠١٧)، بدراسة بعنوان "دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة اربد من وجهة نظرهم ونظر المعلمين"؛ وذلك إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص إدارة تربوية، ويستدعي ذلك تطبيق أداة الدراسة (الاستبانه) على عينة من مديري المدارس، ومعلمي التعليم المهني في المدارس التابعة لمديريتكم.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. أمل خصاونة

رئيس قسم الاداره واصول التربية

ارجو التكرم بالموافقة على منحي كتاب تسهيل مهمة لتطبيق استبانه على على مديري المدارس الثانوية ومعلمي التعليم المهني في محافظة اربد وذلك استكمالا لمتطلبات اطروحتي .

دور مديري المدارس الثانويه في تنمية الكفايات التربويه لمعلمي التعليم المهني في محافظة اربد من وجهة نظرهم ونظر المعلمين

فاطمه علي الرمضان
(2009210017)

عميد كلية التربية

للإجراء اللازم حسب الأصول

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء قصبة اربد

الرقم ١٠٢٦٨/١٢/٧

التاريخ

الموافق

مدير / مديرة مدرسة ____________

الموضوع: البحث التربوي.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

إشارة إلى كتاب عطوفة رئيس جامعة اليرموك رقم ك ق / 1397/18/107 تاريخ 2012/12/18م. تقوم الطالبة فاطمة علي الرمضان ورقمها الجامعي (2009210017) بدراسة بعنوان "دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة اربد من وجهة نظرهم ونظر المديرين"، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة من جامعة اليرموك تخصص ادارة تربوية ويستدعي ذلك تطبيق أدوات الدراسة (استبانة) على عينة من مدراء المدارس.

ارجو التكرم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة اعلاه وتقديم المساعدة الممكنة لها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،

مدير التربية والتعليم

حسين عبد الحفيظ الكيلاني

نسخة للسيد/ مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة للسيد / رئيس ق. التدريب والتأهيل والإشراف التربوي

هاتف: 7275967،8،9 ص.ب: 1483 فاكس: 7274569

١٠٦٥

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم للواء الطيبة والوسطية

الرقم ٣٩/٧/١٣/٩١/٨٥٩١
التاريخ ٩/٢/١٤٣٤هـ
الموافق ٢٣/١٢/٢٠١٢م

مديرة / مدير مدرسة ....المحترم

الموضوع : تسهيل مهمة

الطالبة فاطمه علي الرمضان .

إشارة لكتاب جامعة اليرموك رقم ك ت ١٠٧/١٨/١٣٩٧تاريخ ٢٠١٢/١٢/١٨.

والموجه لعطوفة مدير التربيه والتعليم لمنطقة اربد الثالثة ، تقوم الطالبة المذكور اعلاه بدراسة بعنوان

" دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة اربد "

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في كلية التربية تخصص إدارة تربوية .

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكور وتقديم المساعدة الممكنة لها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،،،،،

مدير التربية والتعليم

الدكتورة
يسرى جاد الله خصاونة
مدير الشؤون الإدارية والمالية

نسخة/مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة/رئيس قسم الإشراف التربوي
نسخة/الملف رقم (١٣/٧)
ق. ر ٢٠١٢/١٢/٢٣

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة

الرقم: ك / ل
التاريخ
الموافق

مدير/مديرة مدرسة

الموضوع/ تسهيل مهمة الطالبة/فاطمة علي الرمضان

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة لكتاب جامعة اليرموك رقم ك ت/١٠٧/١٨/١٣٩٧ الموافق ٢٠١٢/١/١٨م .

أرجو التكرم بتسهيل مهمة الطالبة فاطمة علي الرمضان بدراسة بعنوان دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني ويستدعي ذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية تخصص إدارة تربوية .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير التربية والتعليم

نسخة للسيد مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة للسيد ر.ق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي

٢٠١٢/١٢/٢٣ ٩٣٥

بسم الله الرحمن الرحيم

الرقم: ١/٧/ ١٣٥٩٢

التاريخ: ٦ صفر ١٤٣٤

الموافق: ٢٠١٢/١٢/٢٠

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء الرمثا

مدير/ مديرة مدرسة:.......................................

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة فاطمة علي الرمضان

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

إشارة لكتاب رئيس جامعة اليرموك رقم ك ت/١٠٧/١٨/١٣٩٧ تاريخ ٢٠١٢/١٢/١٨م، لقيام الطالبة فاطمة علي الرمضان ورقمها الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠١٧)، بإجراء دراسة بعنوان (دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة اربد من وجهة نظرهم ونظر المعلمين)، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية تخصص إدارة تربوية، ويستدعي ذلك تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) على عينة من مديري ومديرات المدارس ومعلمي التعليم المهني في مدارسكم.

أرجو تسهيل مهمة الطالبة المذكورة، وتقديم المساعدة الممكنة لها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير التربية والتعليم

مدير الشؤون الادارية والمالية

محمد حسين الزيابات

نسخة / مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة/ رئيس قسم الإشراف

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لمنطقة لواء بني عبيد

الرقم: ٢/ب/ش/١٤٠٠٤

التاريخ: ١/٢/١٤٣٤هـ

الموافق: ٢٩/١/٢٠١١م

مديرو/مديرات المدارس الحكومية

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ٣٣٤٧/٤/١٠٠١ تاريخ ٢٠١١/١/٢٤م.

تقوم الطالبة/ فاطمة علي الرمضان بأجراء دراسة عنوانها "دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة اربد من وجهة نظرهم ونظر المعلمين" وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه من جامعة اليرموك.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير التربية والتعليم لواء بني عبيد

نسخة / مدير الشؤون التعليمية والفنية .

نسخة / ر.ق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي.

نسخة/ الملف

** المرفقات : استبانة تقويم عدد صفحاته (٣).

المملكة الأردنية الهاشمية

تلفون ٩٦٢٦٥٠٧١٨١ + فاكس ٩٦٢ ٦ ٥٦٦٦٠١٩ + ص ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. الموقع الالكتروني : www.moe.gov.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم / المزار الشمالي

الرقم: م ش/ ١٢/٧/ ٨١/ ٣٠
التاريخ: ٥/صفر/١٤٣٤هـ
الموافق: ٢٠١٢/١٢/١٩

السادة مديري ومديرات المدارس المحترمين

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته..

إشارة لكتاب رئيس جامعة اليرموك رقم ك ت/١٠٧/١٨/١٢٩٧ تاريخ ١٨/ كانون الأول/ ١٤٣٤هـ تقوم الطالبة/ فاطمة علي الرمضان بإجراء دراسة بعنوان " دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة إربد من وجهة نظرهم ونظر المعلمين" يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكوره وتقديم المساعدة لها.

وتفضلوا بقبول الإحترام

مدير التربية والتعليم
الدكتور سهيل أحمد عبيدات
مدير الشؤون الإدارية والمالية

نسخة / مدير الشؤون التعليمية والفنية.
نسخة / رئيس قسم التدريب والتأهيل والإشراف التربوي.

جامعـــة اليرمـــوك
YARMOUK UNIVERSITY

كليـــة التربيـــة
مكتـــب العميـــد

الرقم: ك ت/١٠٧/ ١٨ / ١٣٩٧
التاريخ: ٤ /صفر/ ١٤٣٤
الموافق: ١٨ / كانون اول/ ٢٠١٢م

السيد مدير مديرية تربية لواء المزار الشمالي المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة فاطمه علي الرمضان

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الطالبة فاطمه علي الرمضان، ورقمها الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠١٧)، بدراسة بعنوان "دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة اربد من وجهة نظرهم ونظر المعلمين"؛ وذلك إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص إدارة تربوية، ويستدعي ذلك تطبيق أداة الدراسة (الاستبانه) على عينة من مديري المدارس، ومعلمي التعليم المهني في المدارس التابعة لمديريتكم.

أرجـو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمـة الطالبة المذكورة أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. أمل خصاونة

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربيـة والتعليـم

مديرية التربية والتعليم للواء الكورة

الرقم: ت م / ١٠٢/٧ / ٣١٢٠٢

التاريخ: ٣/ ٢/ ١٤٣٤

الموافق: ١٢/ ٢/ ٢٠١٢

مديري المدارس ومديراتها

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة لكتاب عطوفة رئيس جامعة اليرموك رقم ك ت/١٠٧/ ١٣٩٧/١٨ تاريخ ١٨/كانون أول/٢٠١٢م، تقوم الطالبة فاطمة علي الرمضان، ورقمها الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠١٧) ، بدراسة بعنوان " دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة اربد من وجهة نظرهم ونظر المعلمين "، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية تخصص إدارة تربوية، ويستدعي ذلك تطبيق أداة الدراسة على عينة من مديري المدارس، ومعلمي التعليم المهني في مدارسكم، راجيا تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

/ مدير التربية والتعليم

مدير الشؤون الإدارية والمالية

د. حسين صالح الخليل

نسخة / مدير الشؤون التعليمية والفنية.

نسخة / ر. ق. الإشراف التربوي.

المرفقات / الاستبانة.

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لواء الأغوار الشمالية

الرقم ع غ ش/١٢/٧/٩١٨٥
التاريخ
الموافق ٢٦-١٢-٢٠١٢

السادة مديري ومديرات المدارس المحترمين

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة
فاطمة علي الرمضان .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

إشارة لكتاب / عميد كلية التربية /جامعة اليرموك رقم ك/ت/١٠٧/١٨/١٣٩٧ تاريخ ٢٠١٢/١٢/١٨ تقوم الطالبة فاطمة علي الرمضان بدراسة بعنوان "دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة إربد من وجهة نظرهم ونظر المعلمين "وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في كلية التربية تخصص الإدارة التربوية ويستدعي ذلك تطبيق أداة الدراسة (الإستبانة) على عينة من مديري المدارس، ومعلمي التعليم المهني في مدارسكم .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير التربية والتعليم

مدير التربية والتعليم
الدكتور منذر عارف صلاح

نسخة / مدير الشؤون الفنية والتعليمية المحترم.
نسخة / ر. ق. رئيس قسم الإشراف المحترم.

جامعة اليرموك

YARMOUK UNIVERSITY

كلية التربية
مكتب العميد

الرقم: ك ت/٧٠د/١٨/١٣٩٧

التاريخ: ٤/صفر/١٤٣٤

الموافق: ١٨/كانون أول/٢٠١٢م

السيد مدير مديرية تربية لواء الرمثا المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة فاطمه علي الرمضان

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الطالبة فاطمه علي الرمضان، ورقمها الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠١٧)، بدراسة بعنوان "دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة اربد من وجهة نظرهم ونظر المعلمين"؛ وذلك إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص إدارة تربوية، ويستدعي ذلك تطبيق اداة الدراسة (الاستبانه) على عينة من مديري المدارس، ومعلمي التعليم المهني في المدارس التابعة لمديريتكم.

ارجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة اعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. أمل خصاونة

الملحق (2)

أداة الدراسة قبل التحكيم

حضرة الاستاذ الدكتور / الدكتورة ....الفاضل

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان : **دور مديري المدارس الثانوية في تنمية الكفايـــات التربويـــة لمعلمـــي التعليم المهني في محافظة اربد من وجهة نظرهم ونظر المعلمين** "وذلك استكمالا" لمتطلبات الحـــصول علـــى درجة الدكتوراة في الادارة التربوية/ جامعة اليرموك. ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية في مجال الادارة التربوية ارجو التكرم بتحكيم فقرات الاستبانة المكونة من (90) فقرة موزعة على ست مجالات وذلك من حيث:

1- وضوح الفقرة.

2- الصياغة اللغوية السليمة والمناسبة.

3- مدى انتمائها للمجال الذي تندرج تحته.

4- حذف أو اضافة فقرات ترونها مناسبة.

5- أية تعديلات اخرى ترونها مناسبة.

مثمناً جهدكم الطيب واسهامكم في توجية أداة الدراسة بشكلها المناسب

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة فاطمة علي الرمضان

قسم الادارة وأصول التربية / كلية التربية

جامعة اليرموك

المجال الأول: التخطيط

الرقم	الفقره	ملحوظات المحكمين: وضوح الفقرة - واضحة	غير واضحة	الصياغة اللغوية - مناسبة	غير مناسبة	الانتماء للمجال - منتمية	غير منتمية	أي تعديلات
1	مراعاة الأهداف العامة للتعليم المهني والتربية المهنية.							
2	تحليل المحتوى قبل وضع الخطة الفصلية.							
3	وضع خطة فصلية / سنوية .							
4	وضع خطة يومية شاملة .							
5	صياغة الأهداف بشكل اجرائي قابل للقياس.							
6	توزيع الأهداف التعليمية بحيث تشمل النواحي المعرفية والوجدانية والمهارية.							
7	تحديد طرق التدريس الملائمة للدروس العملية والنظرية.							
8	تحديد الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية (الأجهزة ، والمواد ، والأدوات المناسبة).							
9	استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (الحاسوب) في التخطيط لتنفيذ الدرس.							
10	تحديد قواعد الأمن والسلامة في أثناء التدريب في المشاغل المهنية.							
11	تحديد الأنشطة اللاصفية المرتبطة بموضوعات المنهاج (التعلم المهني).							
12	تحديد طرق وأساليب للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.							

13	وضع خطط لتطوير المنهاج .							
14	يضع خطة لصيانة البناء المدرسي.							
15	إعداد خطة لتبادل الزيارات داخل المدرسة وخارجها.							

المجال الثاني: اتخاذ القرارات

الرقم	الفقرة	ملحوظات المحكمين						
		وضوح الفقرة		الصياغة اللغوية		الانتماء للمجال		أي تعديلات
		واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	
1	اتخاذ القرارات بروح الفريق الواحد.							
2	اتخاذ قررات مدرسية قابلة للتطبيق .							
3	اتخاذ القررات المتعلقة بالمشكلة المقترحه.							
4	وضع بدائل مناسبة للمشكلة .							
5	إشراك الطلبة في عملية اتخاذ القرارات .							
6	إشراك المعلمين في عملية اتخاذ القرارات .							
7	توفير المعلومات اللازمة حول المشكلة .							
8	تسهيل عملية تبادل المعلمات والبيانات الخاصة بالمشكلة .							
9	متابعة عملية تنفيذ القرارات التي تم اتخاذها .							
10	الاستفادة من التجارب السابقة عند اتخاذ القرار.							

11	الابتعاد عن المركزية في اتخاذ القرار .							
12	اتخاذ قرارات واقعية .							
13	تحسن القرارات فاعلية أداء المدرسة.							
14	التأني في اتخاذ القرار.							
15	إختيار الوقت المناسب لإصدار القرار.							

المجال الثالث: الإرشاد والتوجيه المهني

الرقم	الفقرة	ملحوظات المحكمين						
		وضوح الفقرة		الصياغة اللغوية		الانتماء للمجال		اي تعديلات
		واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	
1	معرفة طرق الإرشاد والتوجيه المهني.							
2	جعل محتوى المواد الدراسية وسيلة للمساعدة في تفعيل النمو المهني.							
3	الترويج لدعم برامج التعليم المهني من خلال وسائل الاعلام.							
4	زيادة دافعية الطلبة واتجاهاتهم الإيجابية نحو التعلم المهني							
5	القدرة على توجية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة نحو التعليم الذي يناسبهم.							
6	مساعدة الطلبة في مواجهة مشكلاتهم الاجتماعية.							

7	اطلاع أولياء أمور الطلبة على الوضع المعرفي لأبنائهم للمساهمة في توجيههم ولتحسين أدائهم								
8	العمل على نشر نشاطات التعليم المهني التي تؤديها المدرسة من خلال وسائل الإعلام.								
9	تعريف الطلبة بأنواع المهن الموجودة في مجتمعهم.								
10	إعداد برامج إرشادية لأهالي الطلبة .								
11	يعمل مع المعلمين . كفريق عمل واحد								
12	ينظم برامج لخدمة . المجتمع المحلي								
13	مراعاة الفروق الفردية . بين الطلبة								
14	يشارك في توجيه برامج التوعية المهني.								
15	تحسين صورة التعليم من خلال العضوية في المؤسسات والنقابات المهنية.								

المجال الرابع: التقويم

الرقم	الفقرة	ملحوظات المحكمين						
		وضوح الفقرة		الصياغة اللغوية		الانتماء للمجال		اي تعديلات
		واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	
1	تشخيص المشكلات التي تواجه الطلبة ومحاولةعلاجها.							
2	استخدام أدوات تقييم مناسبة للجانب العملي.							
3	استخدام أدوات تقييم مناسبة للجانب النظري.							
4	وضع جدول مواصفات لأسئلة الاختبارات.							
5	متابعة الملف العملي للطالب .							
6	تنظيم السجلات التقويمية.							
7	تدريب الطلبة على ممارسة التقويم الذاتي							
8	تحليل أداء الطلبة وتقديم تغذية الراجعة عن تعلمهم.							
9	الاحتفاظ بسجلات دقيقة توثق أداء طلبه التعليم المهني.							
10	وضع الطرق المناسبة في تقييم الأداء العملي للطالب.							
11	استخدام برامج الحاسوب في قياس تحصيل الطلبة.							
12	مراعاة جوانب الصدق والثبات والموضوعية والشمول في أدوات التقويم.							

13	تحديد طرق التقويم المناسبة لقياس مدى تحقق الأهداف في المجالات المختلفة.							
14	تنظم معارض دورية يتم من خلالها عرض نتاجات وانجازات الطلبة.							
15	تزود المسؤولين بالاقتراحات اللازمة.							

المجال الخامس: التنفيذ

الرقم	الفقرة	ملحوظات المحكمين						
		وضوح الفقرة		الصياغة اللغوية		الانتماء للمجال		اي تعديلات
		واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	
1	التركيز على الانسجام بين الجزأين النظري والعملي.							
2	استخدام أساليب التهيئة المناسبة لمستوى الطلبة وللموضوع.							
3	استخدام طريقة العروض العملية في تدريس التعليم المهني							
4	استخدام طريقة التعلم التعاوني في تدريس التعليم المهني.							
5	التركيز على تكامل محتوى مادة التعليم المهني مع المواد الدراسية الاخرى.							
6	استخدام مهارات التفاعل والتعاون لدى الطلبة.							

7	توظيف تكنلوجيا المعلومات والاتصالات (الحاسوب)في تنفيذ نشاطات التعليم المهني.							
8	تدريب الطلبة على استخدام البحث العلمي في مجال التعليم المهني.							
9	استخدام اساليب تعزيز متنوعة.							
10	الاستفادة من ذوي الاختصاص في المجتمع المحلي للحصول على معلومات علمية ومهنية.							
11	الحرص على بناء علاقات جيدة مع الطلاب.							
12	ربط الخبرات التعليمية بالخبرات الحياتية.							
13	استخدام طرق تدريس جديدة مع ذوي الاحتياجات الخاصة.							
14	توظيف أنشطة لا صفية يقوم بها الطلبة مثل الرحلات، الزيارات العلمية ،حضور معارض ندوات.							
15	استثارة دافعية الطلبة نحو التعليم وزيادة إهتمامهم به.							

المجال السادس: التدريب العملي

الرقم	الفقرة	ملحوظات المحكمين						
		وضوح الفقرة		الصياغة اللغوية		الانتماء للمجال		اي تعديلات
		واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	
1	إجراء المهارة في التدريب العملي في الوقت المناسب.							
2	تنفيذ المهارة بطريقة متسلسلة امام الطلبة							
3	تطبيق مبادىء الأمن والسلامة في مشاغل التعليم المهني في أثناء إجراء التطبيقات العملية.							
4	متابعة أداء المهارة لدى الطلبة والعمل على تصويبها.							
5	تدريب الطلبة على أساسيات الإسعافات الأولية.							
6	تنظيم شراء المواد الأولية والأدوات الخاصة بالقسم العملي.							
7	إدارة مشاغل التعليم المهني . بفاعلية							
8	صيانة الأجهزة والأدوات الخاصة بمجال التعليم المهني.							
9	يهيئ أجواء مناسبة ومشجعة للعمل .							
10	ينظم مواد وأجهزة المشغل بطريقة تسهل استخدامها.							
11	يعرف الطلبة بالاجراءات والقوانين والانظمة والتعليمات التي تخص المشغل.							
12	يعد تقارير الحوادث ويوثق البيانات المتصلة فيها .							
13	يوفر المساحة الضرورية النموذجية المخصصة لكل متدرب بحيث يمارس التدريب بحرية .							
14	يعرف المتدربين بأمراض المهنة وأعراضها.							
15	تهيئة بيئة تعليمية مناسبة بشقيها المادي والنفسي.							

ملحق(ب)

أداة الدراسة بعد التحكيم والتي وزعت على عينة الدراسة

الاستبانة بصورتها النهائية

المدير /المديرة ....المحترم

المعلم /المعلمة ....المحترم

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية بعنوان "دور مديري المداس الثانوية في تنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم المهني في محافظة اربد من وجهة نظرهم ونظر المعلمين" استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في الإدارة التربوية .

حيث تشتمل هذه الدراسة على جزئين ، الجزء الأول ويشتمل على البيانات الشخصية ،في حين يشتمل الجزء الثاني على ست مجالات هي: التخطيط ، اتخاذ القرار،الارشاد والتوجيه المهني،التقويم ، التنفيذ، التدريب لذا يرجى التكرم بالإجابة على فقرات الاستبانة المرفقة شاكرة لكم حسن تعاونكم واهتمامكم علما بأن المعلومات الواردة في الاستبانة ستعامل بسرية تامة وستستخدم لغايات البحث العلمي فقط .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحثة

فاطمة علي الرمضان

قسم الإدارة وأصول التربية-جامعة اليرموك

الجزء الأول : المعلومات الشخصية

يرجى وضع اشارة :- (×) أمام رمز الأجابة التي تنطبق عليك

1- الجنس: □ ذكر □ انثى

2- المؤهل العلمي : □ دكتوراة □ ماجستير □ بكالوريوس فأقل

3- الخبرة : □ أكثر من 10 سنوات □ من 5-10 □ أقل من خمس سنوات

الجزء الثاني :يرجى وضع اشارة :- (×) مقابل كل عبارة من العبارات التالية في المكان الذي تراه مناسباً:

الرقم	الفقرة	اوافق بدرجة كبيرة جداً	اوافق بدرجة كبيرة	اوافق بدرجة متوسطة	لا اوافق	لا اوافق بشدة
المجال الأول المجال الأول: التخطيط						
1	يراعي الأهداف العامة للتعليم المهني..					
2	يتابع تحليل المحتوى قبل وضع الخطة الفصلية.					
3	يساعد المعلمين في وضع الخطة السنوية و الفصلية.					
4	يتابع خطط المعلمين اليومية الشاملة .					
5	يحدد طرق التدريس الملائمة للدروس العملية والنظرية.					
6	يشجع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (الحاسوب) في التخطيط ولتنفيذ الدرس.					
7	يشرك المعلمين في بناء الخطة التطويرية للمدرسة.					
8	يساهم في وضع برامج علاجية للطلبة ضعاف التحصيل .					
9	ضع خطط تطوير للمعلمين ويحدد أهدافها وأنشطتها.					
10	يشجع المعلمين على الاستفادة من الأفراد ذوي الخبرات و القدرات في المجتمع المحلي لإثراء البرنامج التربوي					
المجال الثاني: اتخاذ القرارات						
11	يتخذ القرارات بروح الفريق الواحد.					
12	يتخذ قررات مدرسية قابلة للتطبيق .					
13	يشرك المعلمين في عملية اتخاذ القرار .					
14	يوفر المعلومات والبيانات اللازمة لإتخاذ القرار					
15	يتابع مرحلة مابعد إتخاذ القرارمستفيدامن النتائج					
16	يستفيد من التجارب السابقة عند اتخاذ القرار.					
17	يبتعد عن المركزية في اتخاذ القرار .					
18	يرتب القرارات المتعلقة بالمشكلة وفقاً لأولويتها.					
19	يطبق الأنظمة والتعليمات بحق المعلمين دون تحيز.					
20	يصوغ القرارات التربوية وفقاً للقوانين والأنظمة .					
المجال الثالث: الإرشاد والتوجيه المهني						
21	يزود المعلمين بطرق الإرشاد والتوجيه المهني.					
22	يجعل محتوى المواد الدراسية وسيلة للمساعدة في تفعيل النمو المهني.					

23	يدعم برامج التعليم المهني من خلال وسائل لاعلام.					
24	توجية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة نحو التعليم الذي يناسبهم.					
25	يساعد الطلبة في مواجهة مشكلاتهم الاجتماعية.					
26	يطلع أولياء أمور الطلبة على الوضع المعرفي لأبنائهم للمساهمة في توجيههم ولتحسين أدائهم					
27	يعمل على نشر نشاطات التعليم المهني التي تؤديها المدرسة من خلال وسائل الإعلام.					
28	يعمل مع المعلمين كفريق عمل واحد .					
29	ينظم برامج لخدمة المجتمع المحلي .					
30	يحسن صورة التعليم المهني من خلال العضوية في المؤسسات والنقابات المهنية.					
المجال الرابع: التقويم						
31	يتابع سجلات المعلمين المختلفة .					
32	يشرك المعلمين في تقويم المنهاج.					
33	يفوض جزء من صلاحياتة للمعلمين القادرين على حل المشكلات الطارئة في المدرسة.					
34	يتبنى التقويم للمعلمين في المدرسة على أسس موضوعية بعيدة عن التحيز والمجاملات الشخصية					
35	يتابع تنفيذ المعلمين للخطط الدراسية.					
36	يوجه المعلمين الى ضرورة استخدام الاستراتيجيات الحديثة في التقويم.					
37	يمنح شهادات تقدير للمعلمين المميزين في التدريس و الأنشطة المدرسية.					
38	يعمل على تقويم العملية التربوية من جميع جوانبها.					
39	يستخدم برامج حاسوبية في قياس تحصيل الطلبة.					
40	ينظم معارض دورية يتم من خلالها عرض نتاجات وانجازات الطلبة.					
المجال الخامس: التنفيذ						
41	يركز على الانسجام بين الجزأين النظري والعملي.					
42	يستخدم أساليب التهيئة المناسبة لمستوى الطلبة والموضوع.					
43	يستخدم طريقة العروض العملية في تدريس التعليم المهني					
44	يركز على تكامل محتوى مادة التعليم المهني مع المواد الدراسية الاخرى.					
45	يوظف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (الحاسوب)في تنفيذ نشاطات التعليم المهني.					
46	يدرب الطلبة على استخدام البحث العلمي في مجال التعليم المهني.					

47	يستخدم أساليب تعزيز متنوعة.					
48	يستفيد من ذوي الاختصاص في المجتمع المحلي للحصول على معلومات علمية ومهنية.					
49	يربط الخبرات االتعليمية بالخبرات الحياتية.					
50	توظيف أنشطة تربوية يقوم بها الطلبة مثل الرحلات، ندوات. الزيارات العلمية ،حضور معارض					
المجال السادس: التدريب العملي						
51	يجري المهارة في التدريب العملي في الوقت المناسب.					
52	ينفيذ المهارة بطريقة متسلسلة امام الطلبة					
53	يطبق مبادىء الأمن والسلامة في مشاغل التعليم المهني في أثناء إجراء التطبيقات العملية.					
54	يتابع أداء المهارة لدى الطلبة ويعمل على تصويبها.					
55	ينظم شراء المواد الأولية والأدوات الخاصة بالقسم العملي.					
56	يهتم بصيانة الأجهزة والأدوات الخاصة بمجال التعليم المهني.					
57	ينظم مواد وأجهزة المشغل بطريقة تسهل استخدامها.					
58	يعَرف الطلبة بالاجراءات والقوانين والانظمة والتعليمات التي تخص المشغل.					
59	يوفر المساحة الضرورية النموذجية المخصصة لكل متدرب بحيث يمارس التدريب بحرية .					
60	يهيئ بيئة تعليمية مناسبة بشقيها المادي والنفسي.					

الملحق رقم (4)

اسماء المحكمين

اسم المحكم	الرتبة الأكاديمية	الجامعة	التخصص
عدنان بدري الابراهيم	استاذ	جامعة اليرموك	الإدارة التربوية
محمد علي عاشور	استاذ	جامعة اليرموك	الإدارة التربوية
محمد محمود الخوالده	استاذ	جامعة اليرموك	أصول التربية
حسن أحمد الطعاني	استاذ	جامعةمؤتة	الإدارة التربوية
عبد الفتاح صالح خليفات	استاذ	جامعةمؤتة	الإدارة التربوية
عبد الحكيم حجازي	مشارك	جامعة اليرموك	أصول التربية
محمد عبود حراحشة	مشارك	ال البيت	الإدارة التربوية
خليفة أبو عاشور	مشارك	جامعة اليرموك	الإدارة التربوية
نايل سالم الرشايدة	مشارك	جامعةمؤتة	الإدارة التربوية
خالد يوسف القضاة	مشارك	ال البيت	الإدارة التربوية
منصور نزال الزبون	مشارك	ال البيت	مناهج
محمود حامد المقدادي	مشارك	ال البيت	مناهج
اسماعيل سعود نزال العون	مشارك	ال البيت	مناهج
حازم المومني	مشارك	البلقاء	الإدارة التربوية
محمد حسن حمادات	مشارك	البلقاء	الإدارة التربوية
قاسم سليمان القضاة	مشارك	جامعة جدارا	الإدارة التربوية

Abstract

Al- Ramadan- Fatima Ali "The Role of Vocational Secondary School Principals in Developing Educational Competencies of Vocational Education Teachers in Irbid Governorate from the Principals and Teachers Points of View". Ph.D Thesis, Yarmouk University 2013, Supervisor : Dr. Salih N. Olaimat

The study aimed at investigating the role of vocational secondary school principals in developing educational competencies of vocational education teachers from their perspectives. To achieve the aims of the study, the researcher developed astudy tool (aquestionaire) to collect data. The population of the study consisted of all male and female principlas of vocational secondary schools in Irbid governorate who were (59), and of all male and female teachers of vocational education in Irbid directorates who were (429). The sample of the study consisted of the whole population.

The study coccluded the following : vocational secondary school principals in Irbid governorate have high degrees of educational competencies, there are statistical differences at (α =0.05) among the ten-year experience category on one hand and 5-10 year experience and less than 5 year experience on the other hand. Differences were for the sake of the category of more than ten-year experience in the domain of planning , there are statistical differences (α =0.05) between the categories of more than ten-years and 5-10 years for the sake of more than ten-years in the

domain of the decision making and in a total degree,there are no stastical differences (α =0.05) due to "sex" in all domains exept for the domain of practical training Differences were for the sake of females , and there are no statistical difference (α =0.05) due to scientific qualification in all domains .

In light of the study results, the researcher recommended to Conduct further studies related to the role of vocational secondary school principals in developing the competencies of vocational education teachers due to other variables such as meeting management, time management, parents and class management,and that principles should play a role in directing teachers to attend training courses, seminars, conferences , and appropriate educational meetings.

Key words: the role of principals, teachers development, vocational education